

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Alfabetización Multimodal a partir de la Creación de Animaciones Stop Motion

Heimi Liliana Morales Cuervo

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGIAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA

CHÍA, 2015

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Alfabetización Multimodal a partir de la Creación de Animaciones Stop Motion

Presentado Por:

Heimi Liliana Morales Cuervo

Director:

Patricia Elena Jaramillo

Trabajo presentado como requisito para optar el título de

Magíster en Informática Educativa

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGIAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA

CHÍA, 2015

Resumen

La incursión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) tanto en el ámbito social como en el sistema educativo, pone en manifiesto la importancia de plantear estrategias para el fomento de competencias propias del siglo XXI, relacionadas con la manera de pensar, la forma de trabajar, las herramientas que se utilizan para hacer un trabajo y la manera como nos relacionamos con otros a través de las posibilidades que tales tecnologías proveen.

Posibilidades que evidentemente se relacionan con la imagen y la hipertextualidad. Dos aspectos que exigen a los ciudadanos del mundo desarrollar competencias en el manejo, comprensión y creación de textos multimodales, es decir, textos que incorporan varios modos de representar la información, como por ejemplo: palabras, imagen, sonido, color, entre otros.

En este sentido, el presente documento propone el diseño de un Ambiente de Aprendizaje para adelantar la alfabetización multimodal a partir de la creación de animaciones mediante la técnica de Stop Motion. Técnica que por sus características facilita la incorporación de distintos modos de representación de la información.

El Ambiente de Aprendizaje se implementó en un taller extra-curricular con la participación de un grupo de estudiantes que cursó grado quinto en el Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D, sede B, durante el año 2014. En el taller el grupo de estudiantes recibió instrucciones pedagógicas respecto al uso de distintos modos de representación de información y a las etapas (preproducción, producción y postproducción) necesarias para elaborar una animación.

Los aprendizajes de los estudiantes se evaluaron teniendo en cuenta el uso intencional de elementos multimodales (color, forma, tamaño, posición, incorporación de voces, efectos de sonido, posiciones de la cámara, entre otros) en la construcción y puesta en escena de los

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

elementos que hacen parte de los productos de aprendizaje entregados. Para ello se adelantó una investigación de carácter cualitativo –descriptivo. La pregunta de investigación correspondió a ¿Cuáles son los aprendizajes multimodales logrados por los participantes del taller creación de animaciones Stop Motion? Los datos se recolectaron mediante tres instrumentos: diario de campo, entrevistas semi-estructuradas y productos generados. Se hizo la descripción del proceso desarrollado tanto en la etapa de preproducción como de producción y se analizaron tres animaciones de las seis obtenidas en el taller.

Los resultados de la investigación dan cuenta de la comprensión de los niños participantes alrededor de distintos elementos multimodales y de su aplicación en un producto animado como evidencia de su aprendizaje.

Palabras clave:

Alfabetización multimodal, Aprendizaje multimodal, Competencia multimodal, Multimodalidad, Stop Motion, Creación de animaciones en el aula, Competencias del Siglo XXI.

Tabla de contenido

1. Introducción.....	11
2. Contexto de implementación.....	14
2.1. Misión institucional.....	14
2.2. Visión institucional	14
2.3. Valores institucionales	15
2.4. Modelo pedagógico.....	15
3. Planteamiento del problema.....	19
3.1. Justificación	19
3.3. Caracterización del problema y pregunta de Investigación	22
3.4. Objetivos.....	27
3.4.1. General.....	27
3.4.2. Específicos	27
4. Estado del arte.....	28
5. Marco teórico.....	36
5.1. Desarrollo del niño.....	36
5.2. Aprendizaje	37
5.2.1. Aprendizaje significativo	37
5.2.2. Aprendizaje por descubrimiento.....	41
5.2.3. Aprendizaje colaborativo	41
5.2.4. Metodología de aprendizaje: Trabajo por proyectos.....	43
5.4. Multialfabetizaciones	44
5.4.1. Alfabetización multimodal	46
5.5. Stop Motion	47
5.6. Competencias.....	49
5.6.1. Comunicativa	49
5.6.2. Digital	49
5.6.3. Cultural y artística.....	50
5.6.4. Multimodal.....	50
6. Propuesta: Diseño de un Ambiente de Aprendizaje	52
6.1. Competencias.....	52

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

6.2. Contenidos	53
6.3. Enfoque pedagógico.....	56
6.4. Estrategia de integración de TIC	57
6.5. Actividades	58
6.6. Roles Profesor / Estudiante	63
6.7. Recursos.....	64
6.8. Productos esperados	66
7. Metodología.....	67
7.1. Diseño de investigación	67
7.2. Población y muestra	67
7.3. Métodos de recolección de datos.....	70
7.3.1. Observación Participante.....	70
7.3.2. Animaciones Stop Motion.....	70
7.3.3. Entrevista grupal semi-estructurada	71
7.4. Metodología para el análisis de datos.....	71
7.4.1. Categorías de análisis	71
7.4.2. Proceso de análisis	75
7.5. Consideraciones éticas	76
8. Resultados.....	78
8.1. Etapa de preproducción: Conociendo elementos multimodales	79
8.2. Etapa de producción: Construyendo escenarios y personajes para la animación.....	87
8.2.1. Aprendizaje: Modo visual	87
8.2.2. Aprendizaje: Modo gestual	100
8.2.3. Aprendizaje: Modo auditivo.....	106
8.2.4. Aprendizaje: Modo espacial.....	109
8.2.5. Contenido.....	112
8.3. Etapa de postproducción: Las animaciones como producto de aprendizaje	113
8.3.1. Caso 1: “El peluquero mágico”	113
8.3.1.1. La historia de “El peluquero mágico”	113
8.3.1.2. Representaciones del modo visual.....	115
8.3.1.3. Representaciones del modo gestual	119
8.3.1.4. Representaciones del modo auditivo	121

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

8.3.1.5. Representaciones del modo espacial	127
8.3.1.6. Análisis del contenido de la animación	128
8.3.2. Caso 2: “El carro volador”	130
8.3.2.1. La historia de “El carro volador”	130
8.3.2.2. Representaciones del modo visual.....	130
8.3.2.3. Representaciones del modo gestual	134
8.3.2.4. Representaciones del modo auditivo	136
8.3.2.5. Representaciones del modo espacial	139
8.3.2.6. Análisis del contenido de la animación	139
8.3.3. Caso 3: “El lápiz mágico”	141
8.3.3.1. Historia de “EL lápiz mágico”	141
8.3.3.2. Representaciones del modo visual.....	141
8.3.3.3. Representaciones del modo gestual	145
8.3.3.4. Representaciones del modo auditivo	146
8.3.3.5. Representaciones del modo espacial	147
8.3.3.6. Análisis del contenido de la animación	149
9. Conclusiones e Implicaciones	150
9.1. Aprendizajes Multimodales	150
9.2. Implementación del Ambiente de Aprendizaje	152
9.3. Stop Motion	157
Lista de referencias	160
Anexos.....	171

Lista de Figuras

- Figura 1. Valores Institucionales. Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D.
- Figura 2. Propuesta del Modelo Holístico. (Ianfrancesco, 2011, pp.28)
- Figura 3. Secuencia para el desarrollo de los contenidos en la etapa de preproducción.
- Figura 4. Categorías y sub-categorías de análisis.
- Figura 5. Preconceptos y realimentación sobre la técnica Stop Motion.
- Figura 6. Momento de realimentación de trabajo en equipo e inventos.
- Figura 7. Preconceptos y realimentación sobre el modo visual.
- Figura 8. Aplicación de conceptos del modo visual.
- Figura 9. Preconceptos y realimentación sobre modo gestual.
- Figura 10. Trabajo en equipo para el modo espacial.
- Figura 12. Composición de la imagen: Escenario de la animación G-A.
- Figura 13. Objetos construidos para la animación G-B.
- Figura 14. Personaje que pertenece a la animación del G-D.
- Figura 15. Personaje que pertenece a la animación G-A.
- Figura 16. Personaje que pertenece a la animación G-C.
- Figura 17. Escenario creado para la animación G-F.
- Figura 18. Personaje que pertenece a la animación G-A.
- Figura 19. Personaje creado para la animación G-A.
- Figura 20. Personaje que pertenece a la animación G-F.
- Figura 21. Personaje que pertenece a la animación G-D.
- Figura 22. Personaje que pertenece a la animación G-C.
- Figura 23. Textos que aparecen en la animación G-E.
- Figura 24. Texto que aparece en la animación G-B.
- Figura 25. Texto que aparece en la animación G-C.
- Figura 26. Expresiones faciales de los personajes que pertenecen a la animación G-A.
- Figura 27. Expresiones faciales de los personajes que pertenecen a la animación G-D.
- Figura 28. Ausencia de expresiones faciales en los personajes de la animación G-D.
- Figura 29. Posturas corporales de los personajes del G-C.
- Figura 30. Posturas corporales de los personajes del G-D.
- Figura 31. Inicio de la animación “El peluquero mágico”.
- Figura 32. Escenario 1 de “El peluquero mágico”
- Figura 33. Escenario 2 de “El peluquero mágico”.
- Figura 34. Escenario 3 de “El peluquero mágico”.
- Figura 35. Expresiones faciales representadas en “El peluquero mágico”.
- Figura 36. Posturas corporales presentadas en la animación “El peluquero mágico”.
- Figura 37. Voces incorporadas en El peluquero mágico.
- Figura 38. Planos aplicados en El peluquero mágico.
- Figura 39. Introducción a la animación El carro volador.
- Figura 40. Escenario 1 – Habitación del personaje Ezio en la animación El carro volador.
- Figura 41. Escenario 2 – Pasillo de la casa de Ezio en la animación: El carro volador.
- Figura 42. Escenario 3 – Calle en la animación: El carro volador.
- Figura 43. Escenario 4 – Ferretería en la animación: El carro volador.
- Figura 44. Escenario 5 – Taller en la animación: El carro volador.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Figura 45. Posturas corporales representadas en la animación: El carro volador.

Figura 46. Voces incorporadas en la animación: El carro volador.

Figura 47. Representaciones del modo espacial en la animación: El carro volador.

Figura 48. Escenario 1 – Habitación de la animación: El lápiz mágico.

Figura 49. Escenario 2 de la animación El lápiz mágico.

Figura 50. Escenario 3 de la animación El lápiz mágico.

Figura 51. Imágenes que aparecen en la animación El lápiz mágico.

Figura 52. Expresiones faciales representadas en la animación: El lápiz mágico.

Figura 53. Posturas corporales representadas en la animación: El lápiz mágico.

Figura 54. Representación de planos.

Lista de Tablas

Tabla 1. Fundamentos del Modelo Holístico Transformador.

Tabla 2. Leer y escribir multimedia.

Tabla 3. Descripción de las actividades planteadas en la etapa preproducción del AA.

Tabla 4. Descripción de las actividades planteadas en la etapa de producción del AA.

Tabla 5. Descripción de las actividades planteadas en la etapa postproducción del AA.

Tabla 6. Rúbrica para Evaluar las animaciones como un producto multimodal.

Tabla 7. Categorías, subcategorías y elementos para el análisis de datos.

1. Introducción

Los seres humanos utilizamos distintos modos semióticos para comunicarnos: palabras, sonidos, gestos, diagramas, dibujos, colores, formas, entre otros elementos, han estado presentes en la expresión desde el origen de la raza humana, sin embargo, por varios años fueron considerados modos semióticos específicos, independientes, como Kress y Van Leeuwen (2001, p.1) lo señalan: “Los géneros de escritura más altamente valorados (novelas literarias, tratados académicos, documentos oficiales y reportes, etc.) no tenían ilustraciones y tenían densas páginas gráficamente uniformes”

A partir de los años 90, los investigadores Gunther Kress y Theo Van Leeuwen inician un análisis frente a “la necesidad de alejarse de modos semióticos específicos tales como el lenguaje, la imagen o la música, hacia un enfoque multimodal integrado” (Van Leeuwen, 2008). Todo esto teniendo en cuenta que “no solamente los medios masivos, las páginas de las revistas y tiras cómicas, departamentos de gobierno, etc., han adquirido ilustraciones de color, y despliegues y tipografías sofisticados” (Kress & Van Leeuwen, 2001, p.1) sino que los recursos presentados en la web se valen de variedad de texturas, sonidos, colores y formas, es decir, integran varios modos de representación que codifican distintos significados y se cruzan entre sí, dando origen al concepto de multimodalidad. Concepto que se define como el “uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la forma particular en la que estos modos se combinan -pueden reforzarse mutuamente- (‘decir lo mismo de formas diferentes’), cumplir roles complementarios” (Kress & Van Leeuwen, 2001, p.12).

En este sentido, el contenido del presente documento, en primera instancia, se centra en exponer de manera general las razones por las cuales se considera pertinente en la sociedad actual abordar la creación y análisis de elementos multimodales con los niños dentro del aula de

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

clase. Para ello, se tienen en cuenta varios aspectos como los resultados de la prueba PISA, una prueba internacional que muestra las debilidades y fortalezas de los jóvenes evaluados frente a competencias relevantes en la actualidad. Los resultados de la prueba PISA 2009 y 2012 en Colombia permiten evidenciar la urgencia de implementar estrategias frente al desarrollo de competencias de lectura de textos multimodales, puesto que el informe de la última prueba aplicada (2012), ubica a Colombia en el puesto 62 entre los 65 países que participaron en la evaluación. Además de PISA, se tienen en cuenta los bajos resultados de las pruebas SABER en el Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D. y las propuestas de lectura y escritura del Ministerio de Educación Nacional.

A partir de la información anterior y del análisis del contexto, se diseña e implementa un Ambiente de Aprendizaje (AA) para un taller extra-curricular en el que a través de una serie de actividades secuenciales se pretende fomentar el uso intencional de modos semióticos en textos de tipo multimodal. Se utiliza la técnica de animación Stop Motion en torno del tema principal los inventos, dado que éste hace parte del componente Tecnología y Sociedad en los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional para el ciclo 2.

El objetivo general del proyecto está direccionado a describir los aprendizajes que logran los estudiantes de grado quinto del colegio Nicolás Buenaventura con respecto al uso de diversos modos de representación de la información, luego de participar en el taller de creación de animaciones por medio de la técnica Stop Motion. Para ello, se recogieron datos a través de entrevistas a los participantes, trabajos desarrollados por los niños en las sesiones, reflexiones posteriores a las sesiones por parte de la docente investigadora y se obtuvieron seis animaciones, tres de las cuales son sometidas a un análisis multimodal.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

La investigación está sustentada en resultados obtenidos en prácticas docentes que abordan la creación de animaciones Stop Motion como recurso didáctico para el desarrollo de habilidades de pensamiento, así como en la metodología por proyectos, el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo, componentes esenciales en la propuesta pedagógica de la institución en la cual se lleva a cabo el proceso.

Teniendo en cuenta tanto la implementación del AA como el marco conceptual, al finalizar el documento se presentan los resultados obtenidos en cada una de las etapas a partir de la triangulación de los datos, así como las conclusiones e implicaciones de este estudio.

2. Contexto de implementación

El presente proyecto está diseñado para el Colegio Nicolás Buenaventura -sede B- : Las Mercedes, pero podrá ser adaptado a otros contextos. El colegio se encuentra ubicado en la Carrera 103B-No. 152-12 que corresponde a la localidad 11B de Suba de la ciudad de Bogotá. Es una institución educativa formal, calendario A, de carácter público y mixto que inició su funcionamiento en el año 2009.

El sector en el cual se ubica la sede B, se caracteriza por ser de gran afluencia de personas para realizar actividades de tipo comercial, económico y social, debido a que en la zona se encuentran ubicados el Centro Comercial Imperial, el Centro Comercial Fiesta Suba, el Portal de Transmilenio, Almacenes Éxito, Jumbo y el Hospital de Suba, los cuales permiten el acceso tanto a las principales entidades bancarias como a centros de entretenimiento, cinemas, almacenes de cadena, centros de recreación y deporte. El sector permite un fácil acceso a la Institución gracias a la existencia de importantes vías como la Avenida Ciudad de Cali y la Avenida Suba.

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, el colegio cuenta con 24 aulas de clase, dos laboratorios, una ludoteca, un aula polivalente, una sala de audiovisuales, una emisora, dos salas de tecnología y dos salas de informática.

2.1. Misión institucional

“El Colegio Nicolás Buenaventura IED tiene como razón de su existencia, innovar y liderar procesos educativos, para conocer, comprender, apoyar, estimular y promover el desarrollo humano, científico, tecnológico y afectivo del educando hacia una formación integral basada en procesos cognitivos, habilidades mentales, con orientación de proyecto de vida, en pro de un aprendizaje significativo y participativo, fundamentado en la vivencia de las dimensiones de desarrollo del ser humano: Axiológica, Antropológica, Formativa y Ético – moral” (P.E.I, 2011, p.4).

2.2. Visión institucional

“El Colegio IED Nicolás Buenaventura tiene como meta a cinco años posicionarse como una Institución Educativa de Educación Básica y Media que ofrezca a los niños, niñas y jóvenes de Suba un Proyecto Educativo fundamentado en el cuidado del ambiente, el respeto por los derechos humanos, la

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

construcción de valores, el trabajo en equipo y la utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación como base para la formación de un ser humano integral y de un ciudadano generador de cambio y desarrollo en su entorno social, especialmente en el entorno rural de Suba” (P.E.I, 2011, p.5).

2.3. Valores institucionales

Los valores del colegio Nicolás Buenaventura I.E.D. se presentan en la Figura 1.

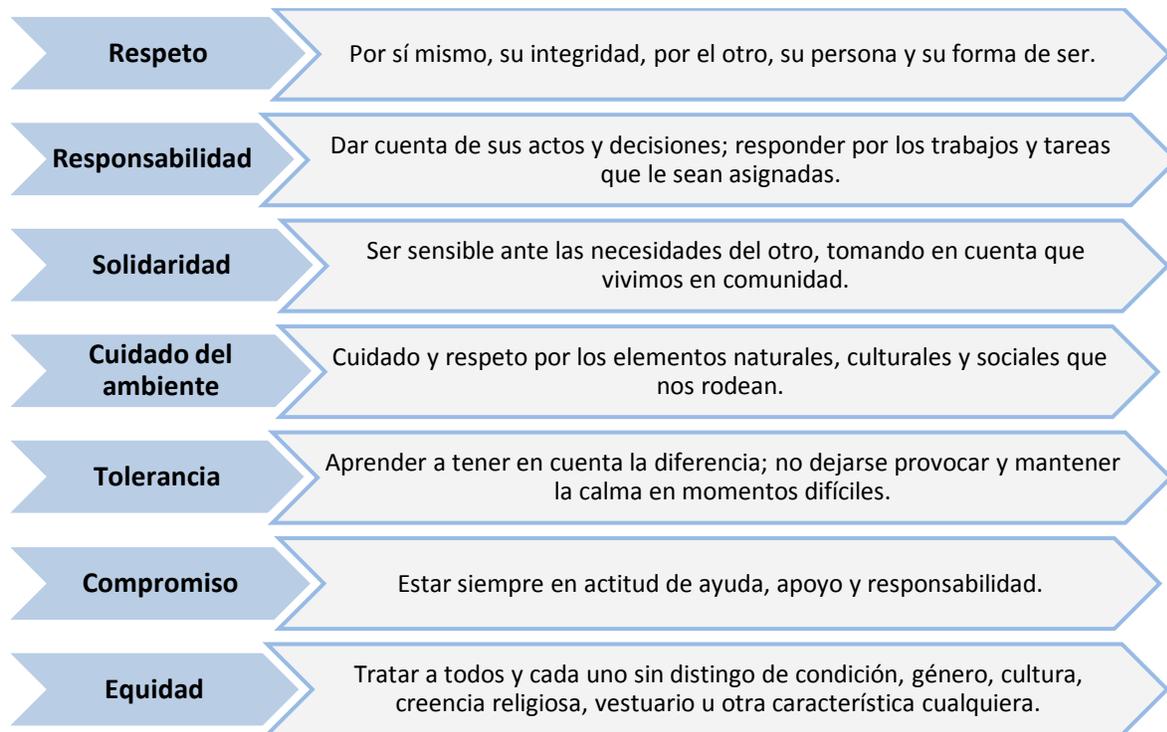


Figura 1. Valores Institucionales. Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D.

2.4. Modelo pedagógico

El modelo pedagógico adoptado por la institución educativa -Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D- está enmarcado dentro de la Pedagogía y Escuela Transformadora (Ianfrancesco, 2011), cuyo propósito es formar integralmente al educando, desde su singularidad y la madurez integral de sus procesos y dimensiones, para que construya el conocimiento y transforme su realidad socio-cultural, con liderazgo y emprendimiento, desde la investigación y la innovación educativa, pedagógica, didáctica y curricular. De acuerdo al modelo, “para abordar

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

la tarea de la escuela transformadora es de vital importancia replantear los fundamentos educativos producto de una nueva concepción en educación y de un cambio adecuado de roles en los agentes educativos” (Ianfrancesco, 2011, p.14).

Así, en el modelo de Escuela Transformadora, el educador es un educador-mediador, quien propone métodos activos para que los estudiantes aprendan haciendo, facilita procesos que permiten la construcción del conocimiento y genera programas y proyectos que permiten el desarrollo de los procesos de pensamiento y de las competencias cognitivas básicas, cualificando los desempeños y formando líderes emprendedores que dan respuesta a las nuevas condiciones que demanda el progreso, producto del devenir.

Por su parte, el educando, es un líder emprendedor, agente activo de su propio desarrollo, constructor de su propio proyecto de vida y de sus propios aprendizajes, autónomo, significativo y colaborativo; artífice de la construcción de su propia familia, su propia cultura y de su propio futuro y devenir.

Los saberes están directamente relacionados con los nuevos aprendizajes antropológicos, afectivos, éticos, morales, axiológicos, espirituales y ciudadanos – aprender a ser, sentir, pensar, actuar, vivir y convivir - y, los nuevos aprendizajes académicos, científicos, laborales, ocupacionales, cognitivos, investigativos, tecnológicos, de liderazgo y emprendimiento – aprender a saber, saber hacer, pensar, aprender, liderar y emprender-. Todo ello enmarcado en las condiciones del entorno.

Los fundamentos que inspiran la estructura del Modelo Holístico Transformador, se exponen en la Tabla 1.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Tabla 1. Fundamentos del Modelo Holístico Transformador.

FUNDAMENTOS	TAREAS QUE IMPLICA	DIMENSIONES
FILOSÓFICOS	El bienestar, la promoción y el desarrollo humano.	Antropológica. Axiológica. Ético – moral. Formativa.
PSICOLÓGICOS	Educación por procesos y ciclos de desarrollo.	Bio-psico-social. Corporal-motriz. Afectiva. Espiritual. Artística. Estética. Política.
EPISTEMOLÓGICOS	Construcción del conocimiento.	Cognitiva. Científica. Epistemológica. Metodológica.- Tecnológica. Comunicativa.
SOCIOLÓGICOS	Transformación socio-cultural desde el liderazgo y el emprendimiento.	Familiar. Sociológica. Ecológica. De liderazgo y Emprendimiento. De bilingüismo.
PEDAGÓGICOS	Innovación educativa y pedagógica.	Investigativa. Didáctica. Curricular. Administrativa. Evaluativa.

Nota. Cada uno de los fundamentos expuestos en la tabla se encuentra explicado a profundidad en el libro *Modelo Pedagógico Holístico Transformador. Fundamentos, dimensiones y programas en la Escuela Transformadora*.

La interrelación de los elementos expuestos en la tabla se muestra en la Figura 2 que aparece a continuación:

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

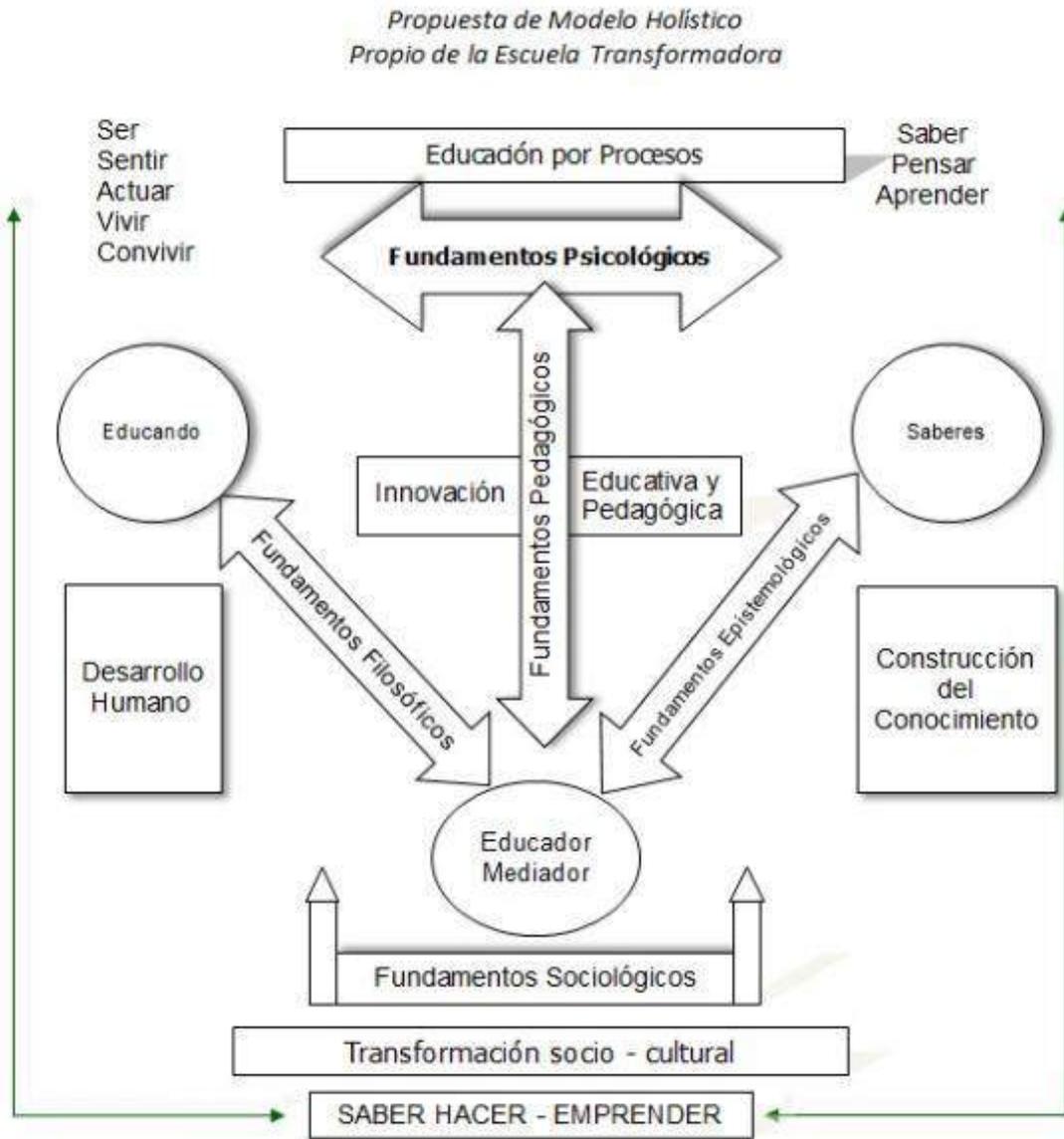


Figura 2. Propuesta del Modelo Holístico. (Ianfrancesco, 2011, pp.28)

3. Planteamiento del problema

3.1. Justificación

El mundo y el entorno de las comunicaciones está en constante cambio por lo que para seguir estos cambios, tanto la concepción como la enseñanza y aprendizaje de la alfabetización debe cambiar. Ese cambio ha de “concebir la creación de significado como una forma de diseño o transformación activa y dinámica del mundo social y sus formas contemporáneas cada vez más multimodales” (Cope y Kalantzis, 2009, P.55)

Más en la actualidad cuando nuestros estudiantes tienen al alcance gran variedad de dispositivos y herramientas web que les permiten y les exigen diseñar, producir e interactuar con textos que integran imágenes, sonidos, videos, entre otros elementos, que implican poner en práctica competencias nuevas para analizar, relacionar y presentar información. Esto genera la necesidad de plantear alternativas metodológicas dentro del aula que permitan fomentar competencias de tipo multimodal en los estudiantes -desde su etapa escolar primaria-, para que de manera intencional y crítica hagan uso de las posibilidades que proveen las TIC.

De hecho, desde las directrices educativas nacionales y distritales se plantea la necesidad de promover el acceso de niños y jóvenes a distintas herramientas tecnológicas para que con una adecuada orientación los estudiantes “puedan desarrollar capacidades para comunicarse, ampliar sus conocimientos, establecer relaciones, plantearse interrogantes, enriquecer el análisis y resolver inquietudes” (SED, 2012, p.62).

Todo ello acentúa la importancia de orientar a los niños y jóvenes en el uso de distintos recursos tecnológicos con propósitos educativos, de manera que desde edades tempranas se transformen en agentes activos, es decir, que no sean únicamente consumidores de información, usuarios pasivos; sino que se capaciten para producir, comprender y expresarse a través de

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

textos de naturaleza multimodal. Aspectos, que no sólo son relevantes para enfrentarse a pruebas académicas nacionales e internacionales, como por ejemplo pruebas SABER o PISA; sino que son requerimientos propios de la sociedad actual.

Por lo anterior, el presente trabajo formula la “Creación de animaciones Stop Motion”; un taller extra-curricular que pretende explorar la producción de elementos multimodales a partir de la integración de recursos textuales, gráficos, uso de texturas visuales, color, formas, audio (música, narración y efectos de sonido), entre otros; de manera que a través de la consecución de cada una de las etapas (preproducción, producción y postproducción) que se establecen en el proyecto los niños y niñas comprendan las implicaciones de elementos visuales, auditivos, gestuales y espaciales en la construcción de un texto, los relacionen e incluyan de manera intencional en una propuesta animada con el objetivo de comunicar una idea o un mensaje previamente establecido.

Los antecedentes ponen en evidencia que crear una animación por medio de la técnica Stop Motion, implica organizar tanto la información como las ideas para transmitir un mensaje y darse entender, no sólo por medio del lenguaje verbal (cuando se realiza la animación en un equipo de trabajo y es necesario llegar a acuerdos o se incluye voz en la animación), sino también a través del lenguaje visual, al hacer representaciones gráficas para exponer las ideas, elaborar un storyboard, organizar los personajes y crear los escenarios que serán parte de la animación.

Dado que el objetivo pedagógico no sólo se centra en el hacer, sino en conocer distintos modos de representar la información para aplicarlos de manera intencional en el conjunto de escenas que conforman la animación, se analiza el producto animado e indaga frente a las razones por las cuales se incluyeron los modos de representación así cómo los usos que se dieron a éstos; se permite en consecuencia, por un lado, contrastar los contenidos abordados con los

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

aprendizajes adquiridos por los participantes, por otro, ésta actividad exige que los creadores de las animaciones evalúen su producto y establezcan relaciones para argumentar sus respuestas.

Por ello, los resultados de la presente investigación ofrecen recomendaciones a la comunidad educativa del Colegio Nicolás Buenaventura -institución en la cual se realiza la implementación- respecto a prácticas eficaces con relación al fomento de competencias multimodales, lo que conlleva implícitamente a promover la lectoescritura de distintos tipos de textos. Adicionalmente, la evaluación del proceso llevado a cabo en el AA sirve como una propuesta frente a la manera de abordar nuevas alfabetizaciones en el aula de clase, por lo que constituye el insumo principal para implementar el proyecto multimodal – transversal en el Ciclo 2 de la institución en mención.

Así mismo, las conclusiones pueden aportar elementos significativos para abordar la alfabetización multimodal, no sólo en el Colegio Nicolás Buenaventura, sino en otras instituciones, públicas o privadas, interesadas en el desarrollo e implementación de proyectos orientados al desarrollo de nuevas competencias.

En este sentido, no sólo se benefician los niños de quinto grado con quienes se realizó la implementación, sino que los resultados aportan información que sirve como insumo para mejorar los procesos de lectoescritura multimodal en el aula, por lo que todos los docentes, investigadores y/o entidades interesadas en el desarrollo de la competencia comunicativa multimodal pueden tener acceso a una experiencia probada y analizada de manera rigurosa.

Lo anterior, puede repercutir en nuevas investigaciones, en acciones concretas para la formación no sólo de los estudiantes, sino también de las próximas generaciones de maestros, puesto que son ellos quienes se verán enfrentados al reto de formar ciudadanos competentes, por lo que necesitarán proveerse de información relevante que les permita asumir dicho reto. De

igual manera, los resultados pueden redundar en la construcción de elementos didácticos para la enseñanza de nuevas alfabetizaciones y en los criterios bajo los cuales los docentes pueden realizar o escoger un recurso digital o impreso para llevarlo al aula.

3.3. Caracterización del problema y pregunta de Investigación

Desde hace varios años se viene señalando la importancia del desarrollo de nuevas competencias que se consideran propias del siglo XXI, las cuales están directamente relacionadas con la manera de pensar, la forma de trabajar, las herramientas que se utilizan para hacer un trabajo y la manera como nos relacionamos con otros (UNESCO, 1994; International Society for Technology in Education, 1998; OCDE, 2010).

Competencias que a su vez están en sincronía con la comunicación y los formatos digitales puesto que se abordan desde la variedad de formas de texto asociadas con la multimedia y las tecnologías de la información, donde la lectura y la escritura ocurren en ambientes que están saturados de información oral, textual, hipertextual, audiovisual, icónica, auditiva, entre otras, “y que nos piden que leamos, escribamos, miremos, escuchemos y respondamos en forma simultánea. Aún más, se nos pide que seamos “interactivos” y “participativos” en todas nuestras actividades” (Dussel, 2009, p. 2).

Estas prácticas requieren otros modos de conocimiento en el mundo social, por ello, es una prioridad alfabetizar digitalmente a los ciudadanos del mundo, de manera que desarrollen habilidades y competencias que les permitan crear, comprender y comunicar de manera eficiente textos comunicativos multimodales, es decir, desarrollar habilidades que le permitan integrar “variedad de modos o recursos semióticos utilizados para significar y que confluyen en un mismo evento comunicativo” (Kress y van Leeuwen, en Soto, 2011).

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Entonces, si se tiene en cuenta que “tanto la tecnología como la globalización han generado la necesidad a los estudiantes de diseñar, producir y presentar textos multimodales como representaciones de aprendizaje” (Edwards-Groves, 2011), se hace evidente que entidades gubernamentales y maestros tienen actualmente el reto de proponer y llevar a la práctica estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de dichas habilidades.

Lo anterior cobra relevancia al analizar los resultados de los estudiantes colombianos en pruebas internacionales como Programme for International Student Assessment (PISA), “que permite conocer qué tan bien preparados están nuestros jóvenes para aplicar sus conocimientos en otros contextos, tanto dentro como fuera de la escuela, y enfrentar los retos que exigen las sociedades modernas” (ICFES, 2011, p.3). Los resultados dejan en evidencia que los estudiantes colombianos se encuentran en el nivel 2, mínimo adecuado para desempeñarse en la sociedad contemporánea. En el informe se expone que en Colombia el 47% de los jóvenes tienen desempeños por debajo del nivel esperado de lectura, en contraste con los países de la OCDE, en los cuales en promedio, el 19% se ubica en este nivel. Lo más inquietante es que sólo el 1% de los jóvenes colombianos demuestra competencias avanzadas (ICFES, 2011, p.25). Este hecho acentúa las condiciones de rezago de nuestro país frente a otros países y al desarrollo de la sociedad, que en la actualidad exige personas cada vez más preparadas para enfrentar las diferentes problemáticas del entorno.

Los aspectos que evalúan la competencia comunicativa y que permiten obtener los resultados en la prueba PISA hacen referencia directa a la lectura e interpretación de elementos multimodales. Por ejemplo, “textos <continuos> más o menos trabajados en clase (expositivo, narrativo, descriptivo, argumentativo, prescriptivo y dialogado), pero también textos

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

<discontinuos> (cuadros y gráficas, las tablas, los diagramas, mapas, formularios y publicidad)” (Gomariz y Caro, 2014. p.18).

De la misma manera, la prueba SABER en Colombia evalúa la competencia comunicativa teniendo en cuenta rasgos que se relacionan directamente con la lectura de imágenes y gráficos, los cuales están inmersos en las características de la lectura y escritura multimodal, puesto que se expone que:

El estudiante debe estar preparado para deducir a partir de información textual y gráfica explícita [...] Identificar eventos y situaciones dentro de un texto para inferir relaciones temporales; Caracterizar personajes según las expresiones, acciones o situaciones presentadas [...] Comparar textos de distinta tipología, incluidos textos mixtos (afiches o carteles), para diferenciar propósitos e intenciones. (ICFES, 2013, p.14).

Por ello, abordar la escritura y la lectura desde múltiples lenguajes es un desafío, esto si tenemos en cuenta que “el ser humano requiere de una comunicación adecuada, clara y precisa para poder comprender y hacerse entender en otros medios diferentes a los suyos” (SED, 2007, p. 51). Por lo que, tanto el MEN como la SED han establecido orientaciones curriculares en los distintos campos del conocimiento que establecen la comunicación multimodal como un eje fundamental en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Por ejemplo, en el documento Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, se propone “incrementar un acercamiento analítico a sistemas simbólicos diferentes a la lengua y a la literatura, a través de las competencias artísticas, para entender su funcionamiento comunicativo y semiótico” (MEN, 2010). De ahí que, la propuesta circunscribe la comprensión, análisis y producción de recursos con alto contenido visual.

Así mismo, los estándares curriculares del área de lenguaje en el componente sistemas simbólicos se involucra aspectos de tipo multimodal puesto que:

Tienen que ver con lo verbal (lengua castellana, para este caso) y lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, graffiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), sistemas

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

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

Por otra parte, la serie de cuadernos de currículo: Colegios públicos de excelencia para Bogotá, expone en cada uno de los campos de conocimiento ejes que abordan el proceso comunicativo desde una perspectiva multimodal, es así como en el campo de ciencia y tecnología, en el eje de comunicación se expone que los maestros deben generar condiciones para que el estudiante argumente y explique “por medio de gráficos, bocetos y planos, usando códigos visuales y simbólicos específicos” (SED, 2007, p. 77). En el campo de Pensamiento Matemático, en el eje de comunicación y representación se afirma que “Todo sistema conceptual de la matemática requiere de diferentes sistemas semióticos de representación para hacer posible la diferenciación entre el objeto matemático representado y el signo que lo representa” (SED, 2007. p. 50).

Por su parte, en el campo de Pensamiento Histórico se expone que el mundo es un constructo simbólico: “Bajo este mundo de símbolos y relaciones que construimos como individuos subyacen los imaginarios sociales, es decir, los significados que construyen los colectivos y que se reflejan en las costumbres, las creencias, las normas, las narraciones que recibimos y producimos” (SED, 2007. p.78). Por último, en el campo Comunicación, Arte y Expresión se argumenta que “la palabra, el sonido, la imagen, el movimiento se igualan en importancia y propician la participación colectiva, la capacidad de trabajo en grupo y proporcionan formas de relación inter e intrapersonal” (SED, 2007. p. 50).

A pesar de los lineamientos y orientaciones curriculares vigentes, los resultados de los niños y jóvenes colombianos en pruebas nacionales e internacionales –como se mencionó anteriormente – están por debajo del promedio, lo que conlleva a la necesidad de hacer una revisión frente a las estrategias didácticas implementadas dentro del aula de clase.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

En el caso particular del Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D, la revisión de planes de aula y proyectos institucionales -específicamente en ciclo 2- deja en evidencia que los docentes utilizan gran parte del espacio académico en promover en los estudiantes la comprensión de textos escritos como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, planteando como prioridad “Incentivar el interés en los estudiantes a través de estrategias que contribuyan a motivar la lectura, la escritura y la oralidad; en busca de una mejor calidad en el desempeño de sus actividades académicas” (Proyecto, 2014); dejando en un segundo plano las imágenes o gráficos que los acompañan, a pesar que éstas ocupan un lugar destacado en las fuentes actuales de información y la mayoría de veces aparecen como portadoras de información diferente a la que se presenta en los textos escritos.

Por ello se hace necesario plantear e implementar estrategias pedagógicas que faciliten el desarrollo de habilidades propias de la alfabetización multimodal. Para el caso particular de este proyecto, se propone plantear un taller extra-curricular: “Creación de animaciones Stop Motion” en el que se convoca a participar a los estudiantes de quinto grado del colegio Nicolás Buenaventura.

La técnica en mención se construye a partir del acceso y uso de recursos como: texto, fotografías, video, audio, colores, dibujos, texturas visuales que, en conjunto, contribuyen a la transmisión, comprensión e interpretación de un mensaje multimodal. Se han encontrado evidencias de que esta técnica favorece el proceso de enseñanza–aprendizaje, “complementando y aplicando conocimientos mediante propuestas prácticas y mejorando de esta manera la comprensión de cuestiones que presentan gran dificultad, dotando de mayor dinamismo las lecciones, favoreciendo el interés y la atención de los estudiantes” (Ruíz, 2012, p.49) . Así mismo, se ha concluido que los alumnos aprenden a “dar sentido a los modos de representación

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

en una amplia gama, incluyendo la imagen, el movimiento, el gesto y la voz” (Jewitt, 2002 en Wang, 2011, p.907) de manera simultánea.

Teniendo en cuenta las ventajas y beneficios que se sugieren al crear elementos multimodales en el aula de clase y que los productos de aprendizaje de los participantes en el taller extra-curricular se enmarcan dentro de esta categoría, la investigación pretende indagar respecto a: ¿Cuáles son los aprendizajes multimodales logrados por los participantes del taller creación de animaciones Stop Motion?

3.4. Objetivos

3.4.1. General

Describir los aprendizajes multimodales logrados por los participantes del taller de creación de animaciones Stop Motion durante el proceso de implementación.

3.4.2. Específicos

Diseñar e implementar un Ambiente de Aprendizaje (A.A) que aborde las dimensiones teórica y práctica, tanto el uso e implicaciones de los elementos multimodales como la técnica de animación Stop Motion.

Indagar con los grupos participantes sobre el grado de intencionalidad al momento de integrar distintos modos en los productos de aprendizaje realizados durante el taller.

Interpretar los aprendizajes con respecto a multimodalidad que se evidencian en el proceso y en los productos realizados durante el taller de creación de animaciones Stop Motion.

4. Estado del arte

De acuerdo a lo expuesto por Kaltenbacher (2007), Laoconte: un ensayo sobre los límites de la pintura y la poesía escrita por Gotthold Ephraim Lessing en el año 1766 puede ser considerado como uno de los primeros estudios multimodales. En dicha obra, el autor analiza dos retratos de la muerte de Laoconte y sus dos hijos¹. Una obra corresponde a la escultura que actualmente se encuentra en el Museo del Vaticano y la otra hace referencia a la narración de Eneas respecto a la muerte de Laoconte que se presenta en la obra La Eneida de Virgilio.

Lessing expone las características de cada una de las técnicas en la que se ha elaborado la obra. Pone de manifiesto que “una de las diferencias más notorias [...] es la forma en que se presenta el grito de Laoconte” (Kaltenbacher 2007, p.34). Mientras que la escultura griega cuida cada detalle para que en el rostro prevalezca la hermosura del protagonista, -debido a que los griegos retrataban a “sus héroes como poseedores de la más pura belleza, incluso si padecían un dolor mortal” (Kaltenbacher 2007, p.34)-, la narración que se presenta en La Eneida, carece de restricciones -por ser un texto escrito- “por lo tanto tiene sentido que Virgilio permita que su héroe trágico grite (al mismo tiempo manda horribles gritos a las estrellas), ya que esto no viola ninguna convención de género sino que contribuye al desarrollo dinámico de la trama” (Kaltenbacher 2007, p.34).

Lo anterior pone de manifiesto que, aunque el concepto de multimodalidad se considere un concepto relativamente reciente, hace más de dos siglos que se inició el reconocimiento del potencial semiótico relacionado con distintos modos y medios para comunicar. Sin embargo sólo hasta la década de los noventa los académicos vuelven su mirada para investigar las

¹ “En el estertor final de la guerra de Troya, los griegos tallaron un caballo gigante de madera, ilusoria ofrenda a la diosa Atenea, que ocultaba en su interior a varios soldados griegos, con el fin de abrir la puertas de la ciudadela al resto del ejército aqueo. El sacerdote Laocoonte, temiendo el ardis, aconsejó a los troyanos que destruyeran el regalo. Mientras éstos dilucidaban, Poseidón envió dos serpientes marinas que asfixiaron al sacerdote y a sus hijos. Los troyanos convencidos de que era una señal del cielo para ignorar la advertencia de Laocoonte, llevaron el caballo, y la destrucción de Troya, dentro de las murallas de la ciudad” (Cabrera, 2008, p.65)

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

implicaciones del proceso multimodal en la comunicación, gracias a la publicación de las obras *Reading Images* (1990) y *Reading Images: The Grammar of visual design* (1996) escritas por los académicos investigadores Kress & van Leeuwen.

En dichas obras los autores argumentan que los distintos modos semióticos poseen una estructura o una gramática propia (Kress & van Leeuwen, 1996). “De esta forma, las tres áreas de representación constituyen una extensión de las tres metafunciones o macro significados propuestos por Halliday (1994) para el análisis del lenguaje escrito: ideacional, textual e interpersonal” (Oteíza, 2009, p. 666). Por lo que “el cambio teórico es desde una teoría que sólo dio cuenta del lenguaje hacia una teoría que pueda dar cuenta de la gestualidad, el habla, las imágenes, la escritura, objetos tridimensionales, colores, música, entre otros modos de expresión” (Kress 2003 en Williamson, 2005, p.1)

Esta teoría ha generado investigaciones en múltiples áreas de conocimiento desde distintas perspectivas. Así, por ejemplo se realizan análisis para establecer las relaciones comunicativas entre los modos semióticos que componen un film cinematográfico (Lema, 2005; Silin, 2012; Martínez & García, 2013), se revisan significados e intenciones en afiches o imágenes publicitarias ubicadas en exteriores (Kress & Van Leeuwen, 2001; Martín, 2012) se fomenta el análisis de la incidencia de las características de un lugar o espacio físico en aspectos de tipo emocional (Baeza, 2014), se propone el diseño de portales web para personas con discapacidad visual o auditiva (González, Sánchez, Lozano, Macias y Sánchez, 2007; Fuentes, 2012); se evalúan videojuegos para incrementar ventas en el mercado (Loscertales, et al, 2012;) se llevan a cabo análisis de la relación entre texto e imágenes que se presentan en textos escolares (Oteíza, 2009); se realizan distintas interpretaciones de entornos físicos para potenciar el aprendizaje (Hurtado, Seibel y Soler, 2012); se aplican conceptos en el uso y diseño de imágenes para

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

representar enfermedades o estados físicos (Renilla et al, 2013; Choi, Chincisan, Becker y Thalmann, 2014), entre otros.

En el ámbito educativo se han llevado a cabo investigaciones que sugieren que la incorporación intencional de varios modos semióticos en el aula de clase ayuda a mejorar la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes en distintas áreas del conocimiento (Lemke, 1998; Chuang, 1999; Waldrip, Prain y Carolan; 2006; Gómez, 2008; Adegoke, 2010; Hoban y Nielsen, 2010; Brown, 2011). Dicha incorporación cobra mayor relevancia con la proliferación de textos electrónicos que no sólo incluyen el texto escrito como elemento comunicativo, sino que además integran dibujos, colores, fondos, íconos y sonidos interrelacionados con los cuales se consolida el texto (Martínez, 2008; Fernández, 2009; O'Halloran, 2012; González, 2013; Rojas, 2013).

En este sentido se han implementado variedad de estrategias que van desde el análisis del discurso del docente en el aula y la manera que éste incorpora recursos o elementos didácticos para la enseñanza (Manghi, Badillo y Villacura, 2014; Peralta, Soler, Martínez y Peralta, 2014) hasta el uso de plataformas web para la enseñanza y comprensión de un área específica, por ejemplo una lengua, ya sea lengua materna o una segunda lengua (Jiménez, 2013; Farías y Araya, 2014).

En el caso específico del uso de animaciones en el aula, se aprecia que éstas han sido utilizadas gracias a sus características multimodales, de hecho se ha investigado la relación entre uno o varios modos semióticos y el aprendizaje, concluyendo que una persona aprende mejor cuando interactúa con texto e imágenes al mismo tiempo, que cuando sólo se presenta texto o imagen por separado, más aún, hay mayor aprendizaje cuando se presentan imágenes y narración al mismo tiempo, tal como se expresa en la teoría del aprendizaje multimedia (Mayer y Moreno,

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

2003). Dichas investigaciones están relacionadas con la exposición de contenido multimedial que incluye distintos modos semióticos, pero no con la creación de animaciones, es decir, se estudia el aprendizaje de una o varias personas cuando interactúan con animaciones previamente diseñadas y evaluadas.

En cuanto a la creación de animaciones por parte de niños y adolescentes se pueden observar distintos registros, proyectos de grado, libros y textos con tutoriales en los que se explica cómo crear los personajes, los escenarios y los pasos a seguir para realizar la edición final de una animación basada en la técnica de Stop Motion, los cuales de manera general son: elección de la idea principal, elaboración de un Storyboard, construcción de escenarios y personajes, registro fotográfico, edición de imágenes o video y por último, publicación de la animación (Antúnez y Castro, 2010; Priebe, 2010; Ramírez, 2011; Lauridsen, 2011; Reid, Reid y Ostashevski, 2013; Kolk, 2014). Sin embargo, dichas publicaciones hacen énfasis en la técnica, es decir, se enfocan en los procedimientos para llevar a cabo una animación Stop Motion, en las etapas o pasos mencionados anteriormente, sin ahondar en el aprendizaje o el uso de los distintos modos semióticos que confluyen en una producción audiovisual.

En cuanto a la creación de animaciones Stop Motion en el aula -relacionadas con el aprendizaje de niños o adolescentes-, existen varias investigaciones que surgen desde distintas disciplinas del conocimiento. Un ejemplo de ello, corresponde al trabajo titulado: “Uso de Stop Motion como medio para potenciar y desarrollar las capacidades del alumnado”, trabajo presentado para obtener el título de Máster en Educación, bajo la línea de investigación: Medios Audiovisuales y Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación cursada en la Universidad Internacional de la Rioja, España; cuyo objetivo general es “concienciar a la comunidad

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

educativa de la importancia de los nuevos medios y tecnologías para potenciar las capacidades del alumno” (Ruíz, 2012, p.8).

Para lograr el objetivo propuesto en dicha investigación, se realizó una revisión bibliográfica de estudios que profundizan las aportaciones de los medios audiovisuales en el aprendizaje. La revisión de la teoría deja en evidencia que la técnica Stop Motion -en particular- ayuda al desarrollo de capacidades como: tratamiento de la información, competencia digital, apreciación artística, iniciativa y autonomía personal, aprender a aprender e interacción con el mundo físico (Mayer y Moreno, 2002, en Ruíz, 2012). De acuerdo con lo expresado por la investigadora en el documento final, se retoma esta técnica porque se ha utilizado usualmente como medio para una finalidad artística o experimental, pero pocas veces como elemento didáctico en la educación, por ello, se quiere difundir para que sea incorporada en las aulas.

Otro estudio que permite ejemplificar la relación entre creación de animaciones y aprendizaje es el proyecto de aula titulado “Stop Motion: Comunicación, creación y diversión” (García, 2012). Trabajo que expone de manera general la forma en que se pueden utilizar los medios audiovisuales dentro del aula con el fin de trabajar la competencia lingüística. La experiencia fue realizada en el colegio Agora Portals International School de la isla de Mallorca, España, en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, con estudiantes desde 6ºEP a 3ºESO, por el docente Daniel García Martínez, quien plantea como interrogante ¿Pueden los medios audiovisuales ser utilizados para trabajar la competencia lingüística?

Los resultados del proyecto se enmarcan en la gran cantidad y calidad de vídeos que fueron entregados. Se rescata así mismo, el dominio para el manejo de recursos tecnológicos, evidenciados en la habilidad que adquirieron los estudiantes para emplear las cámaras digitales y un software de edición. En el proceso se hizo evidente que tanto la capacidad creativa como la

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

narrativa de los estudiantes mejoró en comparación a los registros llevados por el docente en la asignatura y lo que es mejor, de una forma lúdica, trabajando la capacidad general cognitiva de forma bidireccional: por un lado hay una creación textual escrita y por otro lado una expresión visual.

Así mismo, las experiencias presentadas en el artículo titulado: “Using Smartphone Stop Motion Applications in Primary Education” (Grabuloska, Taleski, Trajanoska, Zdraveska y Trompeska, 2013) son un claro ejemplo de la articulación entre aprendizaje y creación de animaciones. En el documento se expone que en una asignatura de ciencias se solicitó a los estudiantes de grado cuarto de primaria buscar información respecto a alimentos saludables y determinar cuáles alimentos deben consumir para evitar enfermedades. En otra experiencia en matemáticas, a través de una animación Stop Motion, los estudiantes de grado sexto aplicaron conceptos relacionados con los distintos tipos de fracciones; y en artes, los estudiantes de séptimo grado crearon animaciones aplicando el concepto de gradación del color.

Igualmente el trabajo desarrollado por Carrizosa (2013) ejemplifica el tema en cuestión. El autor indaga respecto a ¿Qué beneficios se obtiene en el aprendizaje del calor y temperatura, al emplear una metodología de aprendizaje activo, basada en la técnica de animación fotográfica Stop Motion con alumnos del nivel medio superior? Para llevar a cabo la investigación se tuvo un grupo de control y uno experimental. Se realizó un pre-test y un post-test propuesto por David Sokoloff y Ron Thornton, profesores del Departamento de Física en North Carolina State University, el cual consta de 28 preguntas de selección múltiple. El estudio concluye mencionando aspectos relacionados con la disposición de los estudiantes y el manejo conceptual de los temas abordados.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

De la misma manera, se presenta el estudio titulado: Animações stop motion: uma ferramenta Midiática no ensino de biologia (Nascimento, Oliveira, Lourenço y Rodrigues, 2014). Investigación que indaga respecto a ¿Cómo se da la percepción de contenido a través de la utilización de Stop Motion? y ¿Cuál es la mejor manera de aprovechar las características de la técnica de animación para que haya una verdadera comprensión de los conceptos teóricos en la clase de Biología? El estudio se lleva a cabo con estudiantes de grado octavo en la escuela pública Dr. Elpidio de Almeida (Estado de plata) en la ciudad de Campina Grande, Brasil. Participaron 22 estudiantes, quienes desarrollaron una animación en equipos de 4 y 5 integrantes. El tema de la animación fue la mutación de una célula en el proceso de metástasis. Para recoger los datos se utilizó un pre-test y un pos-test con 7 preguntas de selección múltiple y 5 preguntas abiertas. Se concluye que el uso de la técnica de animación contribuye al fomento del aprendizaje significativo, por ende a la comprensión de los conceptos de la clase.

Hasta este punto se han mostrado investigaciones que involucran tanto el aprendizaje y aplicación de conceptos en distintas asignaturas como la creación de animaciones. Sin embargo, la búsqueda de antecedentes pone en evidencia que aunque la técnica se ha empleado en distintas áreas del conocimiento, la enseñanza y aprendizaje de la variedad de elementos multimodales y su uso intencional no se han abordado a profundidad.

Una aproximación a la integración de la creación de animaciones Stop Motion y el uso intencional de distintos modos se presenta por un lado en la guía Lenguaje I, Stop Motion y misterio desarrollado por grupo de Investigación y Diseño en Culturas Digitales de Argentina, documento que además de incluir los pasos técnicos hace hincapié en la ubicación de la cámara, el uso de distintos planos en una imagen y la incidencia de la luz en la toma de las fotografías (Cappa, s.f). Por otra parte, en el artículo Stop-Motion Animation - Digital storytelling in the

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

classroom (Grant, 2009), se expone la importancia de hacer uso de efectos sonoros para expresar el estado de ánimo y la emoción.

Para finalizar, es importante resaltar que para el presente proyecto se tienen en cuenta los trabajos en los cuales se exponen los pasos para la creación de animaciones Stop Motion, debido a que dichos pasos son secuenciales y se han implementado con éxito. Además se retoman los documentos que se aproximan a la descripción de uno o varios modos semióticos en paralelo a la creación de animaciones, puesto que este aspecto es parte fundamental de la presente investigación.

5. Marco teórico

5.1. Desarrollo del niño

El grupo de estudio para la presente investigación corresponde al ciclo 2 de Educación Básica Primaria (grado quinto). Los niños que se encuentran cursando dicho grado tienen edades comprendidas entre los 10 y 12 años de edad. Edades que de acuerdo a lo planteado por Jean Piaget (1971) corresponden a la etapa de operaciones concretas.

A continuación se presentan los aspectos de mayor relevancia que aportó Piaget a través de su investigación y que se tienen como referente para la puesta en marcha del presente proyecto:

- **Lenguaje**

En esta etapa los niños pueden expresar con claridad sus puntos de vista, por lo que se hace posible realizar actividades en las cuales presenten argumentos o pruebas que apoyen sus afirmaciones. Además, de acuerdo a lo expuesto por Piaget, el lenguaje "egocéntrico" desaparece casi por completo, lo cual podemos considerar como un elemento que favorece el trabajo entre pares.

- **Comportamiento colectivo**

Durante esta etapa se hace evidente que los niños reconocen y dan importancia a las reglas que se establecen dentro de un grupo, tanto así, que son ellos quienes se encargan de supervisar que los integrantes del grupo o los participantes de un juego cumplan a cabalidad las reglas que se han determinado con anterioridad.

“Por otra parte, el término de "ganar" adquiere un sentido colectivo: se trata de alcanzar el éxito en una competición reglamentada, y es evidente que el reconocimiento de la victoria es importante para cada uno de los participantes del juego” (Piaget, 1971).

Lo anterior pone en evidencia tanto la importancia de establecer reglas dentro del aula de clase para el desarrollo de las actividades, como la necesidad de reconocer los aciertos y

progresos que van alcanzando los niños en la medida que se va implementando la estrategia en el aula.

- **Progresos del pensamiento**

Con relación a la etapa anterior – pre-operacional concreta - los niños muestran mayor desarrollo en su razonamiento lógico, por lo cual están en capacidad de hacer organizaciones jerárquicas, seriaciones, agrupaciones de elementos de acuerdo a unas características establecidas, además, “comprenden el principio de conservación, es decir, que es posible pasar un líquido de un envase alto a uno aplanado sin alterar la cantidad total del líquido” (Piaget, 1971).

Aunque es evidente el avance en el razonamiento lógico de los niños, este debe partir de objetos concretos, debido a que en esta etapa, el niño solo puede realizar un razonamiento a partir de los elementos con los cuales ha tenido una experiencia directa.

5.2. Aprendizaje

5.2.1. Aprendizaje significativo

Aprender significativamente, según Ausubel (1981), quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje. Dicha atribución, según este autor, sólo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimientos pertinentes para una situación que involucre dichos conocimientos. Estos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento; estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con los que se asegure la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

De acuerdo con Ausubel (1981), para que un sujeto logre este tipo de aprendizaje se requieren las siguientes condiciones:

- Es necesario que el objeto de conocimiento que se va a aprender se preste para ello, que sea potencialmente significativo. Es decir, se trata de que el contenido desde el punto de vista de su estructura interna, sea coherente, claro y organizado, no arbitrario ni confuso. Para que pueda relacionarse de modo intencionado y sustancial con las correspondientes ideas pertinentes que se hallen dentro del dominio de la capacidad humana.
- No basta con que el material a aprender sea potencialmente significativo, además se requiere que el alumno disponga del bagaje indispensable para efectuar la atribución de significados que caracterizan al aprendizaje significativo. Se necesita, además, que disponga de los conocimientos previos pertinentes que le van a permitir abordar el nuevo aprendizaje.
- Por otra parte es necesaria una actitud favorable a la realización de aprendizajes significativos. Este aprendizaje requiere una actividad cognitiva compleja². Para lograr dicho aprendizaje se requiere de mayor esfuerzo que el que hacen los alumnos tradicionalmente; sin embargo es más útil, gratificante y funcional.

Además, el aprendizaje significativo según el mismo autor, tiene tres factores clave:

- La asimilación de nuevos conceptos y proposiciones en estructuras cognoscitivas ya existentes, que resultan en consecuencia modificadas.
- El conocimiento se organiza jerárquicamente en la estructura cognoscitiva y la mayoría de todo lo nuevo que se aprende implica la relación y la aplicación de conceptos y proposiciones en jerarquías ya existentes.

² Una actividad cognitiva compleja implica: seleccionar esquemas de conocimiento previos pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, proceder a su reestructuración, al establecimiento de nuevas relaciones, evaluar su adecuación, etc.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

- El conocimiento adquirido por aprendizaje exclusivamente memorístico, en algunos casos, no se asimilará en las estructuras cognoscitivas, ni modificará las estructuras de proposiciones ya existentes. Aunque es posible que el aprendizaje basado en la memoria se modifique gracias al aprendizaje significativo.

En la teoría de Aprendizaje Significativo, Ausubel define tres tipos de aprendizaje, siendo ellos: El aprendizaje de representaciones, de conceptos y de proposiciones. Existe una escala creciente en ellos, de forma que las representaciones son más simples que los conceptos, por lo tanto, suelen ser aprendidas por repetición, mientras que las proposiciones son más complejas que los conceptos, puesto que por definición una proposición está conformada por varios conceptos.

El Aprendizaje de representaciones es el aprendizaje básico del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos. Al respecto Ausubel dice: “Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983, p. 46).

Este tipo de aprendizaje establece dos variantes, el aprendizaje de representaciones previo a los conceptos y posterior a la formación de conceptos. Las primeras palabras aprendidas por un niño representan objetos o hechos reales, no categorías; éste sería un tipo de aprendizaje significativo repetitivo, puesto que hay elementos o relaciones arbitrarias que deben adquirirse por repetición; pero más adelante, cuando él haya adquirido conceptos deberá aprender un vocabulario que los represente, es decir, aprender significativamente lo que simboliza el referente.

Ausubel (1981) define los conceptos como “objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributo de criterio comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo”

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

(p.61). Existen dos formas básicas de aprender conceptos, la primera es predominante en la edad pre-escolar y se le denomina etapa de Formación, donde se hacen evidentes procesos como: diferenciar, generalizar, formular y comprobar hipótesis a partir de la experiencia. La segunda llamada Asimilación, es predominante a partir de la edad escolar, muy especialmente en la adolescencia y la edad adulta, aquí el significado es un producto de la interacción entre la nueva información con las estructuras conceptuales ya construidas; la Asimilación sería un aprendizaje significativo producido en contextos receptivos y no por descubrimiento como sucede en la formación, por lo cual solo sería posible a partir de la instrucción.

El aprendizaje de proposiciones consiste en adquirir el significado de nuevas ideas expresadas en una frase u oración que contiene dos o más conceptos. Las proposiciones implican una relación entre conceptos que sólo pueden ser adquiridos por asimilación. Ausubel distingue tres formas de aprendizaje por asimilación, siendo ellas: Aprendizaje Subordinado, Aprendizaje Supraordenado y Aprendizaje Combinatorio. En el primero, la nueva idea aprendida está jerárquicamente subordinada a una idea ya existente; existen dos tipos de Aprendizaje Subordinado, el caso de inclusión derivativa donde la nueva información ejemplifica y afirma un concepto ya existente, mientras que en la inclusión correlativa, donde el nuevo concepto modifica el significado del concepto existente. En el segundo, las ideas existentes son más específicas que la idea que se intenta adquirir, por lo tanto se produce una reconciliación integradora, que da lugar a la aparición de un nuevo concepto más general. En la última forma de aprendizaje significativo por asimilación, el Aprendizaje Combinatorio, la idea nueva y las ideas ya establecidas no están relacionadas jerárquicamente, sino que se hallan al mismo nivel.

La importancia de tratar el aprendizaje significativo en este trabajo radica en el sentido que le adjudica al proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, la educación como proceso carece de

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

sentido si sólo se limita a implementar y desarrollar temáticas que los alumnos se ven obligados a memorizar para la presentación de evaluaciones, sin que esa información genere cambios o transformaciones en su estructura mental, mientras que si se atribuye significado a lo que se aprende y cómo se aprende, se potencializa el desarrollo de habilidades y competencias.

5.2.2. Aprendizaje por descubrimiento

Se acuerdo a los planteamientos de Bruner (1988) el aprendizaje por descubrimiento es el proceso mediante el cual un individuo es protagonista de su propio desarrollo cognitivo. Por lo que en este proceso es importante una participación activa del aprendiz. Lo anterior implica que el docente ha de brindar oportunidades y crear escenarios que sumerjan al estudiante en situaciones de aprendizaje problemática que exijan una acción directa. Además, es el responsable de diseñar e implementar actividades acordes con el conocimiento que se desea enseñar. De manera que los aprendices se percaten de la estructura del contenido que se va aprender y de las relaciones con sus elementos, facilitando con ello la retención del conocimiento.

En este sentido, el docente es un mediador entre el conocimiento específico y la comprensión de sus aprendices cuya labor ha de enfocarse en impulsar el desarrollo de habilidades que posibilitan el aprender a aprender. Por otra parte, el rol básico del aprendiz es revisar, modificar, enriquecer y reconstruir sus conocimientos, así podrá re-elaborar en forma constante sus propias representaciones o modelos de la realidad, utilizando y transfiriendo lo aprendido a otras situaciones.

5.2.3. Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo se sustenta en la teoría de constructivismo social expuesta por Vigostky (1988) quien expone que puede suceder que dos niños con la misma edad enfrentados a

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

una tarea compleja puedan realizarla solos o con la guía de un maestro, pero que los resultados cambian en cada caso. Surge así el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como

“la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. (Vigotsky, 1988, p.133)

De manera general se considera como “la instancia de aprendizaje que se concreta mediante la participación de dos o más individuos en la búsqueda de información, o en la exploración tendiente a lograr una mejor comprensión o entendimiento compartido de un concepto, problema o situación” (Scagnoli, 2005, p.1).

En un contexto educativo el aprendizaje colaborativo se sitúa como un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los estudiantes a organizarse, a sumar esfuerzos, talentos y habilidades, mediante una serie de transacciones que les permitan alcanzar juntos un objetivo previamente establecido. Así, el éxito de un integrante del equipo está relacionado con el éxito de los demás miembros.

La colaboración efectiva exige un cambio en el rol tradicional que desempeñan tanto el maestro como los estudiantes, por ende, el docente no debe actuar como el transmisor de información y como la persona que controla las actividades y situaciones que se presentan en el aula, éste ha de asumir un rol de guía, de orientador, lo cual que implica, “diseñar materiales o ambientes de aprendizaje donde haya suficientes oportunidades para que los estudiantes puedan acceder al contenido en forma altamente individualizada” (Collazos y Mendoza, 2006, p.67).

Los estudiantes por su parte, pasan de estar en un estado pasivo a ser los protagonistas de su aprendizaje, por lo que “se autorregulan. Definen los objetivos del aprendizaje y los problemas que les son significativos, entienden qué actividades específicas se relacionan con sus

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

objetivos y usan estándares de excelencia para evaluar qué tan bien han logrado dichos objetivos” (Collazos y Mendoza, 2006, p.67).

En este sentido, la implementación del taller de creación de animaciones Stop Motion, incentiva el trabajo activo e independiente de cada uno de los equipos de trabajo, la docente orienta a los estudiantes y el desarrollo de las actividades de manera general, dejando al grupo la responsabilidad de organizarse, decidir y enfrentar los retos que surgen en el diseño, producción y postproducción del producto animado.

5.2.4. Metodología de aprendizaje: Trabajo por proyectos

Un proyecto se define como un conjunto de actividades sistemáticas que se llevan a cabo en un tiempo determinado con el fin de resolver un problema. El problema puede ser una pregunta, una necesidad de aplicar un método o estrategia para solucionar una dificultad, crear un producto, probar una hipótesis entre otros. La metodología de trabajo por proyectos se fundamenta en la teoría constructivista del aprendizaje.

Este método de aprendizaje fue presentado por William Heart Kilpatrick (colega y colaborador de John Dewey) en 1918, en él defendía el interés tanto de la individualización como de la socialización en los procesos de enseñanza aprendizaje. De acuerdo a lo expuesto por Vallejo (2012) para Kilpatrick se podían plantear cuatro tipos de proyectos:

- Creativos.
- De placer.
- De problemas.
- De aprendizaje.

Debiéndose afrontar, como mínimo, cuatro fases distintas:

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

1. Propuesta: donde se incluyen la negociación del tema entre los miembros del grupo y el profesor y la definición de los objetivos, ¿a dónde queremos llegar?
2. Planificación
3. Elaboración: búsqueda, organización y análisis de la información
4. Presentación y evaluación.

El proyecto de aprendizaje propuesto en la presente investigación consiste en la creación de un producto multimodal, específicamente una animación a partir de la técnica Stop Motion; su ejecución requiere tres etapas: preproducción, producción y postproducción. La puesta en marcha de cada una de estas etapas aborda las fases expuestas por Kilpatrick en mayor o menor medida.

5.4. Multialfabetizaciones

La aparición de las tecnologías de la información, y sobre todo de la red de Internet ha dado lugar a nuevas formas de escritura y lectura que han generado cambios en la concepción de lectoescritura. Antes, éste proceso se encontraba ligado al libro y a los textos impresos; en la actualidad, es un proceso que implica no sólo elementos textuales sino también audiovisuales, esto ha generado que se establezcan otras formas de interacción social que requieren el desarrollo de nuevas destrezas y habilidades.

En consecuencia, surge un nuevo término “Multialfabetizaciones”, propuesto por un grupo de académicos conocido como el New London Group, “quienes abordan temas como la enseñanza de competencias de lectoescritura, los futuros sociales y sus implicaciones para la educación lingüística” (Farías et al, 2010, p.57). En este sentido,

Los Nuevos estudios de alfabetización no conciben la alfabetización como una habilidad cognitiva que depende de cada individuo, sino las alfabetizaciones como un conjunto plural de prácticas sociales en las que la lectura, la escritura y la oralidad participan en diferentes formas. Esta manera de comprender el Discurso y la alfabetización implica que hay más de una forma de alfabetización para que los alumnos aprendan y adquieran en la escuela (Magadán, 2012, p.3)

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Es así como el aspecto visual cobra importancia dentro del concepto de alfabetización multimodal, puesto que se integra la “posibilidad de comprender (leer) y utilizar (escribir) imágenes y de pensar y aprender haciendo uso de ellas [...] Además de adquirir capacidades, tanto de interpretarlas como de crearlas, en varios medios con el fin de comunicar de manera eficiente” (Marín, 2010, p.3).

Otra alfabetización que integra este nuevo grupo de múltiples alfabetizaciones es la alfabetización mediática, la cual “se refiere al conocimiento, habilidades y competencias que son necesarias para utilizar e interpretar los medios” (Marín, 2010. p.5). Esta, no se encuentra vinculada directamente a una destreza técnica sino a “una forma de alfabetización crítica que exige análisis, evaluación y reflexión crítica (Bukingham, 2005 en Marín, 2010, p.5).

Así mismo, en este grupo de múltiples alfabetizaciones se incluye la alfabetización digital “que se refiere a saber leer y escribir multimedia, habilidad presente en la actualidad gracias al desarrollo de las redes de comunicación y al auge de los documentos de tipo interactivo que integran imagen, sonido y texto y permiten la participación a sus intérpretes” (Marín, 2010, p. 6), como se indica en la tabla 2.

Tabla 2. Leer y escribir multimedia.

II. Leer y escribir multimedia		
*Introducción a la digitalización de la información y a la creación de documentos multimedia. Grandes y pequeñas empresas. Programas de autor y presentaciones; editores de documentos para Internet; lenguajes de programación.		
El Texto	El Sonido	La Imagen
*Posibilidades expresivas del texto (verbal)	*Características expresivas	A) Fija
*Digitalización del texto a partir	*Principales recursos: Lenguaje oral, música, efectos sonoros y	*Elementos básicos de la imagen.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

del teclado, del scáner y el	silencio	*Gramática audiovisual.
micrófono	*Edición analógica y digital.	*Fotografía. Diapositivas.
*Diseño de pantallas e hipertexto	*Dispositivos de captura	*Diapositivas de captura de
*Combinación de texto con	(digitalización) y grabación de	imagen fija. *Tratamiento digital
imágenes y sonido. Valor	sonido.	de la imagen.
icónico del texto, y funciones del	*Combinación de sonidos y	*Métodos de lectura de imagen
texto en la imagen.	textos.	fija.
*Diseño de pantallas de	*El sonido en los documentos	*Combinación de texto e imagen
presentación y transparencias	audiovisuales.	B) En movimiento
para retroproyector con		*Captura de vídeo, digitalización
información escrita. Su		y compresión.
utilización.		*Edición analógica y digital.
		*Métodos de lectura y análisis
		de imagen en movimiento.

(Gutiérrez, 2003 en Marín, 2010. p. 7).

5.4.1. Alfabetización multimodal

La alfabetización multimodal se refiere al significado de decisiones que se produce a través de la lectura, la visualización, la comprensión, la respuesta y la producción y la interacción con multimedia y textos digitales. Puede incluir los modos orales y gestuales de hablar, escuchar y dramatizar, así como la escritura, el diseño y la producción de este tipo de textos” (Walsh, 2010, p.213).

En este sentido, “una alfabetización tecnológica multimodal debe proporcionar el conocimiento de los lenguajes, así como los medios necesarios para el análisis y la producción de mensajes a través de herramientas digitales (cámaras, ordenadores, etc.)”(Bautista, 2007, p.595). Por ello, “En este documento, el término alfabetización multimodal se utiliza para indicar la forma en que los procesos de alfabetización - leer, escribir, hablar, escuchar y ver - están ocurriendo dentro y alrededor de los nuevos medios de comunicación (Kress y Jewitt, 2003; Pahl y Rowsell, 2005; Walsh, 2008)” (Walsh, 2010, p.213).

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Así, un texto de carácter multimodal ha de incluir varios modos o sistemas semióticos. “Los modos son recursos semióticos que permiten la realización simultánea de discursos y tipos de interacción” (Kress y Van Leeuwen, 2001). En este sentido, los diferentes modos corresponden a (palabras, imágenes, sonidos, colores, gestos o movimientos) y sus características particulares” (Wyatt y Kimber, 2009, p.76). “Así, páginas y sitios web, blogs, wikis, videojuegos, libros digitales combinan diferentes lenguajes o modos y, por lo tanto, se conciben en el marco de la multimodalidad” (Madagán, 2012, p.5). La conformación de significado en un texto multimodal está vinculada a las formas en que los diferentes modos se combinan. Por ejemplo las “imágenes fijas se rigen por la lógica del espacio y la simultaneidad, mientras que la potencialidad de expresión se rige por una lógica temporal. Según Jewitt, el uso de los modos es parcial - cada uno juega un papel discreto, y sin embargo cada uno depende de los demás en la configuración del significado a través del "conjunto multimodal completo" (Wyatt y Kimber, 2009, p.76).

Por lo tanto crear un producto multimodal implica conocer los distintos modos y las potencialidades que estos poseen de manera que el diseñador o creador tenga criterios para utilizarlos de manera intencional y así mejorar la calidad del producto.

5.5. Stop Motion

“La técnica de animación denominada Stop-Motion consiste en la creación de una secuencia de vídeo donde se aparenta el movimiento de objetos estáticos a partir de una serie de imágenes fijas sucesivas” (Cuenca, Perea, García, Pomares y Torres, 2012). Aunque existen distintos tipos de programas para realizar una animación a partir de esta técnica como por ejemplo: linuxstopmotion.org, AnimatorHD, StopMotionPro, Jellycam, entre otros, “todos ellos

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

parten de la premisa de que el animador es el que mueve manualmente la escena y activa el disparador de la cámara manualmente o cada cierto periodo de tiempo” (Cuenca et al., 2012).

Esta técnica de animación se convierte en un pretexto pedagógico para entrelazar el desarrollo de habilidades de pensamiento, el currículo y el uso de las TIC como herramienta para alcanzar objetivos de aprendizaje. Puesto que, investigaciones implementadas en el aula han permitido evidenciar que el desarrollo de proyectos mediante la animación Stop Motion ayuda al desarrollo de habilidades para el tratamiento de información, exige organizar las ideas para transmitir un mensaje y darse entender, no sólo por medio del lenguaje verbal (cuando se realiza la animación en un equipo de trabajo y es necesario llegar a acuerdos o se incluye voz en la animación), sino también a través del lenguaje visual, al hacer representaciones gráficas para exponer las ideas y elaborar un storyboard. Además, permite potenciar la competencia digital, desde el uso seguro y crítico de información, objetos y programas, como editores de video. Así mismo, la elaboración de escenarios y creación de los personajes que serán parte de la animación, implica poner en escena la apreciación artística, la iniciativa y la autonomía personal.

Adicionalmente, sumergirse en el mundo de la animación por medio de la técnica Stop Motion permite a los niños y jóvenes ampliar sus conocimientos respecto a los factores que influyen al tomar una fotografía, teniendo en cuenta elementos como la iluminación, la posición de la cámara, la distribución de los objetos en un espacio, el reflejo de la luz en determinados colores o materiales, entre otros.

En este sentido se puede afirmar que “la producción audiovisual en el aula pone en juego múltiples inteligencias y el ejercicio de la creatividad. Además promueve el desarrollo de competencias relacionadas con la colaboración, la planificación y el trabajo por proyectos. Los

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

alumnos, asumiendo un rol de productores creativos, construyen narrativas y representaciones de sí mismos y de la realidad en que viven” (Karmioli y Rossaro, 2013, p.81).

5.6. Competencias

En un Ambiente de Aprendizaje en el cual la animación por medio de la técnica de Stop Motion es el eje principal, se hacen evidentes el desarrollo (en mayor o menor medida) las siguientes competencias:

5.6.1. Comunicativa

“Podemos acudir a la definición de Carlos Lomas, quien afirma que estas son el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo- lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos- que el hablante/ oyente, lector/ escritor deberá poner en juego para producir y comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido. Al aprender a usar una lengua, no sólo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas sino también, y sobre todo, a saber qué decir, a quién, cuándo y cómo decirlo y qué y cuándo callar” (Colombia Aprende, s.f.).

En un sentido práctico la competencia comunicativa en el diseño del presente AA se evidencia con la capacidad de los niños y niñas de expresar sus pensamientos, emociones y opiniones, así como, en la escucha y el dialogo con sus compañeros para generar ideas, expresar sus puntos de vista, llegar a acuerdos y desarrollar las actividades que se plantean.

5.6.2. Digital

“La competencia digital conlleva el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) [...] Las personas deben ser capaces de utilizar herramientas para producir, presentar y comprender información compleja, tener la habilidad de acceder a servicios basados en internet y saber utilizar las TSI en apoyo del pensamiento crítico, la creatividad y la innovación” (MEN, 2009).

En el caso particular de un AA en el cual la técnica de Stop Motion es un eje esencial, la competencia digital implica tener conocimientos específicos de aspectos como: realización, producción, narrativas audiovisuales, uso de software y manejo de periféricos del computador, de manera que se utilicen como herramienta para organizar la información, procesarla y

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

orientarla para lograr los objetivos previamente establecidos. Así como aprender a acceder, transformar y difundir información digitalmente, creando documentos con variados medios y lenguajes, usando de manera responsable dicha información.

5.6.3. Cultural y artística

Esta competencia

“Requiere poner en funcionamiento, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos y, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final [...] Supone una actitud de aprecio de la creatividad implícita en la expresión de ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos, como la música, la literatura, las artes visuales y escénicas, o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares” (Correa, 2010)

La animación por medio de la técnica de Stop Motion, con su exigencia para presentar ideas, la creación o recreación de personajes y escenarios, el uso de la imagen, los sonidos, entre otros, está estrechamente relacionada con la representación artística. Desde el punto de vista procedimental, el Stop Motion permite practicar diferentes técnicas plásticas, usar diversos materiales, desarrollar conceptos como el control del espacio, relación de tamaños, la perspectiva, entre otros que corresponde al tratamiento de contenidos desde la plástica.

5.6.4. Multimodal

La competencia multimodal está relacionada con “la habilidad de trabajar en texto, imágenes, sonidos e imagen en movimiento con igual fluidez” (Aguirre et al., 2010). Este punto de vista considera relevante la capacidad para crear, producir, distribuir, interpretar y reaprovechar textos comunicativos originados mediante el uso de herramientas tecnológicas.

“Las perspectivas multimodales dan especial énfasis al hecho de que las escuelas en la actualidad no responden a la multiplicidad de textos con los que interactúan los estudiantes en la vida real” (Kress et al, 2001; Jewitt, 2006 en Minelli, s.f.) motivo por el cual, los investigadores y educadores interesados en el desarrollo de competencias de tipo multimodal plantean estrategias que permitan incorporar en el aula de clase video juegos, redes sociales, uso de teléfonos celulares, entre otros.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

En el caso particular del presente proyecto, se pretende que los niños y niñas participantes hagan uso de las cámaras digitales o de sus celulares para crear una animación en la que se conjuguen texto, imágenes y sonidos que se proyectan en una imagen en movimiento, no desde el aspecto técnico e instrumental, sino desde la relación cognitiva y el significado para incluir distintos modos semióticos en la animación.

6. Propuesta: Diseño de un Ambiente de Aprendizaje

El Ambiente de Aprendizaje (AA) que se diseñó y se implementó en el presente proyecto tuvo sus bases en dos aspectos fundamentales. El primero está directamente relacionado con la teoría planteada por Vigotsky en la que se explicita que la interacción social es el “motor” del desarrollo y por ende del aprendizaje. El segundo se enmarca dentro de la teoría del aprendizaje expuesta por Jerome Bruner en la que se indica la importancia de permitir una participación activa del aprendiz en el proceso de aprendizaje.

En consecuencia se propuso que, posterior a la implementación de todas las sesiones planteadas en el presente diseño de Ambiente de Aprendizaje (AA), los niños estuviesen en capacidad de integrar distintos modos de representación de la información en una animación realizada mediante la técnica de Stop Motion. Este objetivo se trazó y se ajustó a partir del análisis y la evaluación de la prueba piloto, cuyas generalidades se evidencian en los anexos 3, 4 y 5 del presente documento.

6.1. Competencias

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente –interacción social y participación activa– así como el eje principal del AA, referido específicamente a la incorporación de elementos multimodales en la creación de animaciones por medio de la técnica de Stop Motion, se hacen evidentes el desarrollo en mayor o menor medida, las siguientes competencias:

- Comunicativa.
- Digital.
- Cultural y Artística.
- Multimodal

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Las características generales de dichas competencias han sido expuestas en el marco teórico. Sin embargo, es importante tener en cuenta que aunque la presente investigación tiene su enfoque en la alfabetización multimodal, el AA propuesto permite el fomento de las cuatro competencias mencionadas, debido a que la creación de una animación implica utilizar el lenguaje visual, verbal y gráfico para comunicar las ideas; el conocimiento y uso de programas informáticos para crear y producir una narrativa digital; la creación de historias, personajes y escenarios utilizando distintos materiales y elementos que ponen en escena la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.

Todos los aspectos mencionados anteriormente exigen trabajar con texto, imágenes, sonidos e imagen en movimiento, elementos propios del aprendizaje multimodal.

6.2. Contenidos

A continuación se exponen de manera general los contenidos planteados para la puesta en marcha del AA. Estos contenidos se presentan, adicionalmente, en la “Guía para la elaboración de animaciones por medio de la técnica Stop Motion” (Anexo 6), que corresponde a una cartilla que fue diseñada por la investigadora como un elemento didáctico que permite a todos los participantes acercarse a los contenidos que se desarrollan a lo largo de la implementación.

La puesta en marcha del AA se compone de tres etapas: preproducción, producción y postproducción. Etapas que corresponden a la secuencia que se lleva a cabo en la creación y producción de cualquier producto audiovisual.

En la primera etapa, preproducción, se desarrollan todos los contenidos que permiten organizar tanto la información como los elementos tangibles antes del inicio de la toma de fotografías. Por lo que se abordan contenidos propios de la técnica de animación, se hace énfasis en la importancia del trabajo en equipo, en la responsabilidad que adquiere cada integrante al ser

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

parte de un equipo de trabajo y se abordan los aspectos conceptuales de distintos modos para representar la información. En consecuencia los contenidos que corresponden a ésta etapa son:

- ¿Qué es Stop Motion?
- ¿Cuáles son las etapas a seguir para crear una animación por medio de Stop Motion?
- ¿Quiénes participan en la creación de la animación?: “Conformar un equipo de trabajo”.
- ¿Qué vamos a contar?: “Pensar una idea y una historia para contar”.
- ¿Qué necesitamos saber?: “Preparar los objetos, los personajes y el escenario”.
- ¿Cómo lo vamos a contar?: “Hacer un storyboard”.

En el caso particular del presente AA se solicitó a los niños y niñas participantes, para la creación de la historia, pensar en un objeto que tienen la certeza que no existe, pero que les gustaría que existiera, es decir, imaginar un invento. La razón por la cual se hizo la solicitud es porque el tema de inventos y sus características hacen parte del plan curricular del ciclo 2, ciclo al cual pertenecen los niños participantes.

En el apartado “Preparar los objetos, los personajes y el escenario” se plantean los distintos modos de representación de la información, por ello, se exponen las generalidades de la teoría del color, el uso de texturas visuales en una imagen; las posturas corporales y expresiones faciales más comunes que adopta un personaje; los planos y las posiciones de la cámara, entre otros.

Para desarrollar los contenidos en la etapa de preproducción se tiene en cuenta la secuencia que se presenta en la Figura 3. Cada una de las sesiones inicia con la indagación por parte de la docente alrededor de los conocimientos que tienen los participantes de cada uno de los temas que se programan. Es decir, se parte de la convicción que todos los niños y niñas que asisten al taller

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

tienen conocimiento, básico o profundo de los contenidos a tratar. Los aportes que dan los niños respecto a cada uno de los contenidos sirven como punto de partida para la explicación o aclaración por parte de la maestra, quien posteriormente propone una actividad para aplicar el concepto expuesto trabajando en los distintos equipos.

Fuera del aula de clase y en un horario distinto al de las sesiones del taller, los participantes tienen la posibilidad de ingresar a la página web heimylu.wix.com/stop-motion, espacio virtual en el cual encuentran información complementaria para cada uno de los contenidos, tanto los que se abordaron como los que se van a tratar en sesiones futuras. Al iniciar otra sesión se hace la realimentación de los contenidos anteriores y se vuelve a comenzar el ciclo.

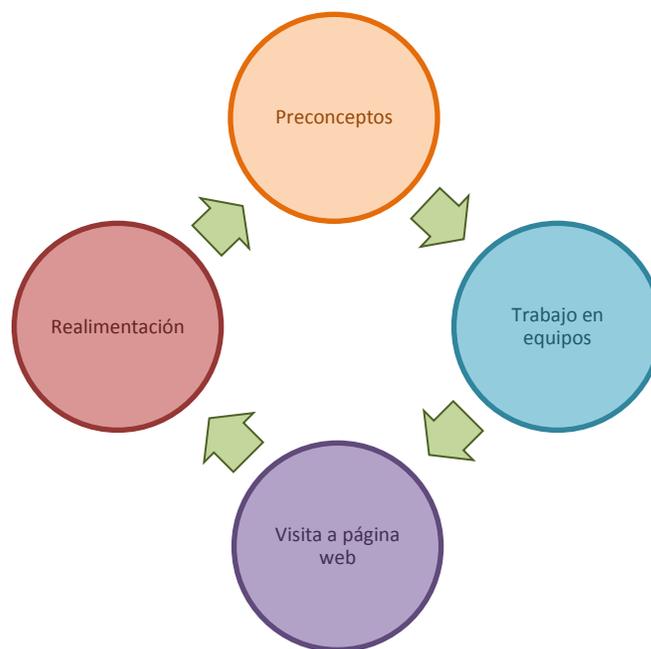


Figura 3. Secuencia para el desarrollo de los contenidos en la etapa de preproducción.

La segunda etapa corresponde a la producción. En ésta los niños y niñas participantes construyen personajes, objetos y escenarios que han esbozado en la etapa anterior con el propósito de aplicar principios básicos de distintos elementos visuales, por ejemplo: color, forma, tamaño y material. Además, toman las fotografías a los personajes sobre los escenarios

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

que han diseñado. Es en este momento cuando pueden aplicar distintos planos, expresiones faciales y posturas corporales. Posteriormente, los integrantes de cada equipo de trabajo graban las voces, descargan o producen los efectos de sonidos que acompañan a la imagen y que han sido planeados en la primera etapa. Por ello, los contenidos que corresponden a ésta etapa son:

- ¡Manos a la obra!: Organizar los personajes y el escenario siguiendo el storyboard.
- Toma de fotografías.
- Búsqueda y descarga de efectos de sonidos
- Grabación de voces.

La última etapa es la postproducción. Etapa en la cual se organiza el material visual y sonoro para enlazarlo y publicarlo. Los contenidos que se desarrollan son:

- ¿Cómo guardar la información en el PC? – Creación de carpetas y subcarpetas.
- ¿Cómo usar el editor de video?
- ¿Cómo guardar y publicar un archivo de video?

En esta etapa cada grupo tiene la posibilidad de escoger las fotografías que serán parte de la animación final, pueden editar o eliminar las que consideren pertinentes. Además, deben asegurarse que el tiempo transcurrido en las imágenes esté acorde con el tiempo que duran los diálogos, parlamentos, efectos de sonido y música que previamente han seleccionado. Así, editan el contenido hasta conseguir los resultados deseados.

6.3. Enfoque pedagógico

Teniendo en cuenta los aspectos base para el diseño del AA, las características del proceso que en éste se sigue y la técnica de animación Stop Motion, el enfoque pedagógico que se considera relevante y pertinente es: Trabajo Colaborativo.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Las características de este enfoque pedagógico han sido expuestas en el apartado 4 que corresponde al marco teórico. Sin embargo, en el caso particular de la implementación del presente AA, los niños desarrollan las actividades en equipos de tres estudiantes, lo cual los incentiva a trabajar con otros, discutir sus ideas, compartir experiencias, explorar materiales, recursos visuales y sonoros para producir sus animaciones con distintos contenidos, ofreciendo así, una oportunidad para crear, expresarse y trabajar en la consecución de un objetivo común.

Vale la pena destacar que aunque se establezcan distintos grupos de trabajo, todos los niños tienen la posibilidad de interactuar con integrantes de otros equipos, ya sea para indagar, orientar o colaborar en la actividad que se desarrolla en un momento determinado.

6.4. Estrategia de integración de TIC

Dada la naturaleza del presente AA el uso de TIC se implementa en cada una de las etapas a partir de dos roles fundamentales:

1. Como recurso que le permite al docente ampliar y ejemplificar los contenidos que presenta a sus estudiantes, así como proyectar frente a un público los resultados obtenidos con la implementación del AA.
2. Como una herramienta que será utilizada por cada uno de los equipos de trabajo para consolidar su idea y por ende el producto final.

En este sentido, los recursos utilizados por la docente implican programas para presentar información frente a un público. Con el objetivo de facilitar el acceso a los contenidos se utiliza PowerPoint y videos en formato wmv, debido a que no necesita conexión a internet y en los dos casos se pueden articular elementos visuales y sonoros. Adicionalmente, se deja a disposición de los niños participantes la página web heimylu.wix.com/stop-motion con el objetivo que en su casa puedan acceder a información complementaria.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Por su parte los estudiantes tienen la posibilidad de utilizar cámaras digitales y celulares para tomar fotografías; editores de video, como Movie Maker o Camtasia para organizar todos los elementos que hacen parte de la animación; banco de sonidos que se encuentran de manera gratuita en la red, utilizados para generar realismo a las escenas de sus animaciones; grabadora de sonidos o los mismos editores de video para grabar sus propias voces e incluirlas en la animación. Para la consolidación del proyecto se dispone de un computador para cada equipo de trabajo, es decir, un computador de escritorio por cada tres estudiantes. Al finalizar el proyecto se presentan las animaciones realizadas por los niños, -en formato de video-, haciendo uso de un televisor, frente a sus compañeros de grado quinto y padres de familia.

6.5. Actividades

Las actividades que se desarrollan en cada una de las etapas se presentan en las tablas 3, 4 y 5. Cada una de las cuales se compone de cuatro columnas: actividad, lugar en el cual se lleva a cabo la actividad, tiempo máximo estimado y descripción de la actividad.

Las tablas complementan la información que se exponen en el ítem de contenidos desarrollado en el numeral 5.2.

Tabla 3. Descripción de las actividades de la etapa de preproducción.

ETAPA 1: PREPRODUCCIÓN			
ACTIVIDAD	LUGAR	TIEMPO MÁX. ESTIMADO	DESCRIPCIÓN.
Presentación del proyecto.	Sala de Informática.	10 min.	Esta actividad consiste en hacer una realimentación del proyecto a los niños/as del grado quinto de la institución que decidieron y fueron autorizados por sus padres de familia o acudientes para participar en el proyecto mediante firma del consentimiento informado. (Anexo 2). Es importante expresarle a los niños las razones por las cuales surge el proyecto, de esta manera se evitan malos entendidos. Además, se les invita a hacer parte activa en todo el proceso, generando en ellos expectativa. En este espacio se dan respuesta todas las dudas e inquietudes que puedan surgir en los niños participantes.
¿Qué es Stop Motion?	Sala de Informática.	1 hora	Esta pregunta que se hace a los niños del taller; se establece un tiempo para que piensen, posteriormente se socializa sus respuestas. De manera paralela se toma nota de lo que ellos dicen para construir una respuesta con lo que enuncian- complementando la respuesta en caso de ser necesario. Luego, se proyectan distintos ejemplos de animaciones realizadas por medio de la técnica Stop Motion, ejemplos que aparecen en la página web: heimylu.wix.com/stop-motion como sitios online recomendados. Se concluye teniendo en cuenta la información que se expone en la página 2 de la “Guía para la elaboración de Animaciones por medio de la Técnica Stop Motion” (Anexo 3).
¿Cuáles son las etapas a seguir para crear una animación por medio de Stop Motion?	Sala de Informática.	1/2 hora	A partir de la proyección de la página 3 de la “Guía para la elaboración de Animaciones” (Anexo 3), que se titula: ¿Cómo hacer una animación Stop Motion? se explica de manera general las etapas a seguir en el taller. Se aclaran dudas de ser necesario. Para finalizar la sesión se invita a los niños a observar en casa los videos principios de la animación que aparecen en la página web heimylu.wix.com/stop-motion .
¿Cómo trabajar en un equipo?	Biblioteca	30 min.	Se inicia la sesión indagando con los niños/as respecto a la manera que ellos consideran se debe trabajar en equipo, se resalta la importancia de expresar los puntos de vista, escuchar a los demás, elaborar acuerdos, respetar los acuerdos y cumplir con las responsabilidades; todo ello, de acuerdo a la información que aparece en las páginas 4 y 5 de la “Guía para la elaboración de Animaciones por medio de la Técnica Stop Motion” (Anexo 3).
Conformar un	Biblioteca	30 min.	En esta actividad se invita a los niños participantes a organizar la lista de inventos que aparece en la página 6

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

equipo de trabajo			de la guía (del que más le gusta al que menos le gusta). Posteriormente, se organizan equipos de trabajo teniendo en cuenta el invento escogido en la opción 1. En el caso que más de tres niños listen en el primer lugar el mismo invento, se conforman los equipos con base en el invento siguiente.
Consolidación De un equipo de trabajo	Biblioteca	30 min	Luego de haber discutido la manera adecuada para trabajar en equipo y de la realimentación, se establecerán los distintos roles para cada uno de los participantes, teniendo en cuenta la información que aparece en la página 8 de la guía. Al finalizar la sesión se invita a los niños/as a observar en casa los videos relacionados con los inventos que aparecen en la sección: “La Idea” de la página web heimyly.wix.com/stop-motion .
¿Qué vamos a contar?	Biblioteca	6 horas	Al iniciar esta fase, se hace realimentación de los videos que se dejaron en la página web. Posteriormente, se indaga respecto al conocimiento que tienen los niños de las características de los objetos, con dicha información se profundiza en aspectos como: forma, color, tamaño, textura y material. Adicionalmente se explican los tres elementos clave para estructurar la idea de una historia a contar: el tema, la premisa y el argumento. Luego, se invita a cada uno de los grupos a imaginar un invento, un objeto que no existe pero que les gustaría que existiera, siguiendo las orientaciones que se presentan en la página 9 de la guía, las cuales están relacionadas con las propiedades de los objetos. Para consolidar la idea que se va a contar, cada uno de los grupos redacta de manera general la introducción, nudo y desenlace de la historia como aparece en las páginas 11 y 12 de la “Guía para la elaboración de animaciones Stop Motion” (Anexo 3).
¿Qué necesitamos saber?	Sala de Tecnología	10 horas	Después de llegar al acuerdo de la idea o historia para contar, se revisarán los apartados que aparecen en la sección “Preparar los objetos, los personajes y el escenario del Anexo 3, con el objetivo que los niños conozcan distintos modos de representación de la información antes de iniciar la escritura del storyboard y así puedan aplicarlos en las escenas que componen su historia. Al finalizar las sesiones se invita a los niños a reforzar los conceptos abordados revisando la información que aparece en la página web del proyecto (heimyly.wix.com/stop-motion).
¿Cómo lo vamos a contar?	Biblioteca	6 horas	Para realizar un Stop Motion es indispensable iniciar la elaboración de un guión gráfico o storyboard, en el cual se especifiquen todos los elementos a tener en cuenta. El guión es el recurso que ayuda a planificar la secuencia de la historia, los personajes que van a interactuar, los escenarios, los recursos físicos, entre otros elementos. En esta actividad la docente orienta la creación del guión, partiendo desde la estructura de los textos narrativos (introducción, nudo y desenlace).

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Tabla 4. Descripción de las actividades de la etapa de producción.

ETAPA 2: PRODUCCIÓN.			
ACTIVIDAD	LUGAR	TIEMPO MÁX. ESTIMADO	DESCRIPCIÓN.
Elaborar los personajes y el escenario.	Biblioteca y Ludoteca.	12 horas	<p>Teniendo en cuenta el tema, la premisa y el argumento planteado para contar la historia, se inicia la construcción de cada uno de los personajes y objetos que hacen parte de la animación. Para ello, se invita a los niños y niñas a hacer uso de material reciclado y maleable, recomendando el buen uso y aprovechamiento de los recursos que tienen a disposición.</p> <p>Este es el momento en el que los niños pueden hacer despliegue de toda su imaginación y creatividad, buscando y utilizando los materiales que consideren necesarios para consolidar su idea. Todo ello, luego de revisar la descripción que se realizó en el storyboard.</p>
Organizar los personajes y el escenario siguiendo el storyboard	Biblioteca y Sala de Informática	1/2 hora	<p>Antes de iniciar la toma de las fotografías, es importante ubicar el escenario y los personajes en un lugar estable y cómodo para trabajar. Así como armar el trípode y tener en cuenta la iluminación del lugar, de manera que se pueda aprovechar la luz natural o se requiera ubicar luces artificiales.</p>
Toma de fotografías	Biblioteca.	8 horas	<p>En esta actividad los estudiantes pueden hacer uso de sus celulares o cámaras fotográficas personales, en caso que alguno de los grupos de trabajo no tenga a disposición estos recursos, la docente hará la solicitud de préstamo de cámaras digitales a la almacenista de la institución.</p> <p>Antes de iniciar la toma de las fotografías se dan orientaciones frente a la posición de la cámara y el manejo de la luz, de manera que no se produzcan sombras en las fotografías que puedan manchar o “ensuciar” el trabajo final.</p>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Tabla 5. Descripción de las actividades de la etapa de postproducción.

ETAPA 3: POSTPRODUCCIÓN.			
ACTIVIDAD	LUGAR	TIEMPO MÁX. ESTIMADO	DESCRIPCIÓN.
Creación de carpetas y subcarpetas de contenidos (fotografías y sonidos)	Sala de Informática N°1	1/2 hora	<p>Se indaga con los niños alrededor de su conocimiento frente a la creación de carpetas y descarga de sonidos. Si hay dificultades en estos aspectos, la docente explica y realiza las actividades que considere pertinentes, haciendo uso de la información del proyecto.</p> <p>Se invita a los niños/as a navegar por diferentes bancos de sonidos gratuitos para hacer las descargas de sonidos necesarias para el proyecto.</p> <p>Se considera pertinente crear una carpeta compartida con los distintos efectos de sonido descargados, de esta manera los equipos de trabajo comparten la información ahorrando tiempo que se puede utilizar en la consolidación de la animación.</p>
Reconocimiento del entorno de trabajo de Movie Maker	Sala de Informática a N°1.	1 hora	Después de tener las fotografías y los sonidos en una carpeta específica del proyecto, se inicia con el uso del editor de video. Para ello, se indaga a los niños/as respecto a su conocimiento del programa Movie Maker en cuanto a los siguientes elementos: panel de colección, panel de tareas, panel de contenido, guión gráfico y escala de tiempo. Se explica la función y la manera de utilizar cada uno de los elementos mencionados.
Montaje y Edición de videos usando Movie Maker	Sala de Informática N°1.	6 horas	Después de hacer el reconocimiento del entorno de trabajo e identificar la interfaz de aplicación, se procede a hacer uso del guión gráfico y la escala de tiempo para incorporar los elementos visuales, sonoros y textuales necesarios para consolidar la animación. Finalmente se guarda el resultado como un archivo de película con extensión Windows Media Video (wmv).

6.6. Roles Profesor / Estudiante

Teniendo en cuenta la naturaleza colaborativa del A.A, la creación y producción de animaciones por medio de Stop Motion, la docente actúa como un facilitador que:

- Planea y guía el trabajo, orientando, realimentando y motivando en todo momento a los diferentes grupos de estudiantes.
- Verifica con anticipación la disponibilidad de recursos y prevé posibles inconvenientes que se puedan presentar.
- Selecciona y prepara con anticipación el o los recursos tecnológicos que de acuerdo a su experiencia y conocimiento permiten un buen desarrollo de la tarea propuesta en el ambiente de aprendizaje.
- Introduce y orienta las temáticas que se abordan.
- Da a conocer a sus estudiantes los objetivos, productos esperados así como el rol que cada uno desempeñará durante el proceso.
- Plantea las actividades teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo y motriz de su grupo de estudiantes.
- Se asegura de que los niños desarrollen las actividades que permiten alcanzar el objetivo propuesto en cada equipo de trabajo.
- Ayuda a los distintos equipos a realizar una reflexión frente a: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Cómo puedo aplicarlo?, con el objetivo de discutir cada una de las etapas del proceso y optimizar su secuencia para consolidar el producto final.
- Se asegura que el trabajo se realice entre todos los miembros del equipo, que se distribuyan las responsabilidades, que todos y cada uno de los miembros del equipo

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

asuman el desarrollo de una actividad relevante según sus posibilidades que aporte al trabajo de los demás integrantes del equipo.

Por su parte los estudiantes:

- Se ayudan unos con otros, haciéndose preguntas e intercambiando información.
- Trabajan asumiendo tareas que contribuyan a alcanzar el objetivo propuesto en su equipo de trabajo.
- Se responsabilizan de hacer una parte del trabajo de acuerdo a las especificaciones de éste.
- Ponen a disposición del grupo el trabajo realizado, de manera que todos conozcan y puedan dar razón del proyecto.
- Intercambian información, razonamientos y puntos de vista para fomentar la realimentación entre los miembros del grupo.
- Participan en la organización del equipo, toma de decisiones, comunicación y manejo de dificultades que se presenten.
- Establecen acciones concretas para alcanzar los objetivos que se han planteado.
- Verifican que se están cumpliendo las tareas asignadas, de no ser así realizan los cambios necesarios.

6.7. Recursos

- **Hardware**

Los recursos indispensables para lograr con éxito la implementación del AA corresponden a cámaras digitales o teléfonos celulares con cámara y computador. Puesto que gracias a su funcionalidad se puede consolidar el producto animado con las características de la técnica que se trabaja.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Un elemento que no es indispensable pero es importante tener presente a la hora de realizar la toma de las fotografías es el trípode. Este recurso da estabilidad a la cámara de manera que el encuadre y el enfoque de la fotografía sea el adecuado para dar continuidad a la secuencia del movimiento de los personajes. Adicionalmente, se recomienda tener un juego de luces por cada equipo de trabajo, de manera que se mejore la iluminación y las fotografías logren mayor nitidez.

Vale la pena resaltar que para la implementación del proyecto, tanto los trípodes como los juegos de luces fueron creados por la docente utilizando tubos de P.V.C y cartón. Esto puede resultar una excelente estrategia cuando los elementos no están a disposición y se tiene un presupuesto reducido.

Por último, es importante contar con un Video Beam o un televisor para socializar los productos animados que resultan de la implementación del AA.

- **Software**

La consolidación de la animación requiere el uso de un editor de video por ejemplo Movie Maker que está instalado por defecto en los computadores que tienen el paquete de Office. Otra opción que se puede utilizar gracias a sus características y a que tiene un entorno de trabajo intuitivo es Camtasia.

Adicionalmente se utiliza una grabadora de sonidos, aunque los editores de video generalmente incluyen la grabación de voz, en ocasiones resulta mejor utilizar la grabadora de sonidos de Windows Media Player, puesto que no alcanza a grabar sonidos externos.

Por otra parte se recomienda ingresar a la página web del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado (INTEF), página a la que se puede acceder a través del siguiente link: <http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/>, en ésta

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

se encuentran alojados gran cantidad de recursos visuales y auditivos libres de derecho para ser utilizados en educación.

- **Materiales**

Cada equipo de trabajo establece los materiales necesarios para construir sus escenarios y personajes, entre ellos se encuentran: hojas de papel, lápices de colores, marcadores, cartón, plastilina y otros elementos de uso escolar.

6.8. Productos esperados

Por cada uno de los grupos de trabajo se espera obtener una animación a partir de la técnica de Stop Motion que quedará alojada en la página web heimylu.wix.com/stop-motion.

7. Metodología

7.1. Diseño de investigación

La presente investigación se inscribe en un enfoque cualitativo puesto que busca describir los aprendizajes de un grupo de estudiantes luego de recibir orientación respecto al uso de distintos modos semióticos para comunicar. Se tiene en cuenta que los resultados se presentan a partir de la exploración “desde una perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364). En concordancia se extraen descripciones a partir de la observación del trabajo realizado en las distintas sesiones del taller y de cada una de las animaciones que realizan los grupos participantes.

El diseño corresponde a un estudio de caso que, de acuerdo con Stake (1998), es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas. Para el caso particular de la presente investigación, se lleva a cabo un estudio de caso múltiple (Yin, 1984 en Ortíz, s.f) en el que cada uno de los casos simples corresponde a las animaciones desarrolladas a partir de la implementación del A.A.

7.2. Población y muestra

Los niños y niñas que participaron en la presente investigación cursaron quinto grado en el colegio Nicolás Buenaventura, sede B, jornada mañana, durante el año 2014. Se inscribieron voluntariamente a través de una convocatoria abierta que se realizó en la institución, en la cual, se les invitó a participar en el taller extra-curricular: “Creación de animaciones por medio de la técnica Stop Motion” y fueron autorizados por sus padres de familia o acudientes, mediante firma del consentimiento informado (Anexo 2).

El taller inició con 21 estudiantes, 6 niños y 15 niñas que se organizaron en equipos de trabajo de tres integrantes, es decir se pretendió que cada 3 estudiantes realizaran un producto

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

animado. La conformación de los grupos estuvo directamente relacionada con la afinidad o gusto por uno de los inventos que se presentan como ejemplo de inventos importantes en la historia de la humanidad en la página 6 de la “Guía de para la creación de animaciones Stop Motion”

(Anexo 6). Por motivos personales, durante el transcurso del taller se retiraron 2 niños y 3 niñas, por lo que el taller finalizó con 16 participantes, lo cual generó la reorganización de uno de los equipos de trabajo y que dos equipos quedaran con 2 participantes.

En el caso particular de la presente investigación el objeto de estudio se relaciona con el producto animado que elaboraron los participantes a través de una serie de etapas en el taller de animación, por ende, la muestra corresponde a dichos productos. Teniendo en cuenta el retiro de varios participantes se obtuvo al finalizar el taller un total de 6 animaciones. Sin embargo, para el análisis, conclusiones y presentación de resultados se seleccionaron 3 de esas 6 animaciones. La selección se realizó teniendo en cuenta:

- Una animación que evidenció un nivel avanzado, es decir, integró varios elementos multimodales, se culminó en el tiempo establecido dentro de las horas dedicadas al taller, visualmente fue muy llamativa para el grupo de participantes, además, evidencia una historia secuencial con introducción, nudo y desenlace.
- Una animación que mostró un nivel intermedio, es decir, evidenció en menor grado uno o varios de los elementos descritos en el ítem anterior.
- Una animación que por sus características evidenció un nivel bajo.

El nivel que presenta cada una de las animaciones surge a partir de la siguiente rúbrica de evaluación:

Tabla 6. Rúbrica de evaluación de las animaciones como un producto multimodal.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
MODO VISUAL	Composición de la imagen	No se aplica dentro del escenario -que representa la composición- el color, la textura visual, la forma, el tamaño y el material con un propósito comunicativo.	No se aplican elementos de la composición (color, textura visual, forma, tamaño y material) de manera intencional. Sin embargo, existe orden en la composición.	Se aplican algunos elementos de la composición visual de manera intencional siendo evidente la organización y el manejo del espacio.	Se aplican todos los elementos visuales en la composición con un propósito comunicativo. Es evidente el cuidado para el mantener en orden de los elementos que componen el escenario desde el manejo del espacio.
	Aplicación del texto escrito	No se evidencia orden en la composición.			
MODO GESTUAL	Expresiones Faciales	No se seleccionan ni aplican distintas expresiones y posturas corporales para comunicar pensamientos o estados de ánimo de los personajes que participan en la animación.	Se seleccionan y aplican sólo dos cambios de expresiones y/o posturas corporales para comunicar pensamientos o estados de ánimo de los personajes. Además la transición entre un gesto y otro se hace de manera repentina.	Se seleccionan y aplican varios cambios de expresiones y posturas corporales para comunicar pensamientos o estados de ánimo de los personajes. La transición entre un gesto y otro aún se hace de manera repentina.	Se seleccionan y aplican varios cambios de expresiones y posturas corporales para comunicar pensamientos o estados de ánimo de los personajes. La transición entre un gesto y otro se hace de manera pausada por lo que se logra percibir la secuencia de animación.
	Posturas Corporales				
MODO AUDITIVO	Voz	No incorpora voces en los personajes, efectos de sonido ni música de fondo para dar mayor realismo a la animación.	Incorpora con dificultad algunos de los elementos que componen el modo auditivo. Sin embargo no hay correspondencia entre la imagen que aparece en pantalla y los sonidos que se escuchan.	Incorpora los tres elementos que componen el modo auditivo. Hay correspondencia entre la imagen y el audio. Sin embargo, el volumen, la entonación y las pausas no son las adecuadas para que el espectador interprete el mensaje.	Incorpora todos los elementos que componen el modo auditivo. Hay correspondencia entre la imagen y el audio. El volumen, la entonación y las pausas no son las adecuadas para que el espectador comprenda e interprete el mensaje.
	Efectos de Sonido				
	Música				
MODO ESPACIAL	Planos	No se evidencia manejo técnico ni aplicación de planos y posiciones de la cámara en el transcurso de las escenas que conforman la animación.	Se evidencia un nivel mínimo del manejo técnico para ubicar la cámara y registrar distintos planos en la animación.	Se evidencia un buen nivel del manejo técnico para ubicar la cámara y registrar distintos planos en la animación. Sin embargo, en la secuencia animada se evidencian fallas de enfoque y transición en los planos.	Se evidencia un buen nivel del manejo técnico para ubicar la cámara y registrar distintos planos en la animación. No se evidencian fallas de enfoque y transición en los planos.
	Posiciones de la cámara				
CONTENIDO	Tema relacionado con los inventos	No se evidencia relación entre los modos utilizados en la animación. No hay coherencia entre los elementos narrativos (introducción, nudo y desenlace), por lo que no es claro el propósito comunicativo.	Se evidencia con dificultad la relación entre los modos utilizados en la animación. Hay poca coherencia entre los elementos narrativos, lo que genera que se intuya de manera general el propósito comunicativo.	Se evidencia parcialmente la relación entre los modos utilizados. Existe coherencia entre los elementos narrativos. Sin embargo, el espectador tiene dificultad en comprender tanto el tema como el propósito comunicativo de la animación.	Se evidencia con claridad la relación entre los modos utilizados. Existe total coherencia entre los elementos narrativos por lo que es evidente el propósito comunicativo de la animación. El espectador comprende claramente el tema
	Propósito y su alcance.				
	Relación de los modos				

Creación propia teniendo en cuenta las características del diseño e implementación del AA.

7.3. Métodos de recolección de datos

7.3.1. Observación Participante

Bernard (1994) define la observación participante como un proceso en el cual se establece relación con una comunidad. En dicho proceso el investigador debe mezclarse con la comunidad y actuar de manera natural de forma que sus miembros no cambien el comportamiento. Todo ello, con el objetivo de comprender lo que está ocurriendo y ser capaz de escribir respecto a los sucesos en los datos, una vez que se salga o aleje de la comunidad o del escenario.

En este sentido, la docente participó activamente en el desarrollo de las distintas actividades, orientó a cada equipo de trabajo y obtuvo insumos, tanto a partir de las observaciones como de los trabajos desarrollados para corroborar sus apreciaciones en un momento posterior al momento de la implementación.

7.3.2. Animaciones Stop Motion

Teniendo en cuenta la naturaleza de la investigación, el principal instrumento corresponde a las animaciones Stop Motion desarrolladas por los niños en el taller extra-curricular. En cada una de dichas animaciones los participantes tienen la oportunidad de integrar de manera intencional o no, los conceptos abordados a lo largo de la experiencia, los cuales posteriormente son analizados. Además, el producto animado final permite describir si los niños participantes de cada equipo de trabajo lograron alcanzar el objetivo comunicativo planteado en la primera etapa del AA.

Las animaciones se realizaron a través de las tres etapas planteadas: preproducción, producción y postproducción. El proceso de implementación se desarrolló en 21 sesiones, desde el 28 de agosto hasta el 28 de noviembre del 2014. Las sesiones se realizaron durante 2 o 3 días a la semana con una duración de dos horas en promedio.

7.3.3. Entrevista grupal semi-estructurada

Para indagar cuáles de los usos dados a los modos de representación multimodal fueron integrados de manera intencional en las animaciones, se llevó a cabo una entrevista grupal semi-estructurada; grupal dado que el producto de aprendizaje se construye de manera colectiva, semi-estructurada porque los productos, -aunque parten de las mismas orientaciones-, pueden variar en la argumentación del uso que se da a cada modo de representación multimodal, es decir, cada producto presenta unas características particulares que lo hace único.

La entrevista se dividió en dos partes. La primera parte indagó frente a aspectos generales de la organización del grupo en la etapa de pre-producción (Anexo 7). La segunda parte, consideró preguntas relacionadas con la integración de modos para representar la información en el producto final. La entrevista se estructuró en 4 categorías generales que corresponden a cada uno de los modos de representación de la información (visual, auditivo, gestual y espacial) de acuerdo a Kress and Van Leeuwen (2001); O'Toole, 2008 y Anstey y Bull, 2010. El número de preguntas varió de acuerdo al número de veces que los participantes incluyeron cada uno de los sub-modos de representación en las animaciones, puesto que se indaga frente a las razones por las cuales aparece dicho modo en la escena que se esté observando y los aspectos que representa. Por ejemplo: ¿Por qué el fondo del escenario tiene este color?, ¿Por qué el personaje cambia su expresión en esta escena?, ¿Por qué escogieron la música de fondo?, ¿Cuál es la relación de la música con la historia de la animación?, entre otras (Anexo 8).

7.4. Metodología para el análisis de datos

7.4.1. Categorías de análisis

La descripción de los usos de los distintos modos de representación multimodal que se incorporan en cada uno de los productos de aprendizaje realizados durante el taller, se aborda

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

desde los planteamientos de Kress and Van Leeuwen (2001), quienes explicitan que “los principios semióticos operan en y a través de diferentes modos”; así mismo, desde la perspectiva de dos de las tres metafunciones propuestas por O’Toole en 1994 y descritas por Kaltenbacher (2007)

[...] función representacional referida a que “transmite información básica sobre las personas, los objetos, las acciones, los hechos, las escenas, los paisajes, etc. [...] y función composicional que representa decisiones relacionadas con la organización del espacio disponible, la distribución de las formas, las líneas, los colores, etc. (Kaltenbacher, 2007, 36)

Así mismo, se tiene en cuenta la clasificación de los distintos sistemas semióticos expuesta por Anstey y Bull (2010). En concordancia, para hacer la descripción y comprender los aprendizajes de los participantes con relación al uso de múltiples modos para representar la información, tanto en el proceso como en el producto animado se establecen las categorías y subcategorías de análisis que se presentan en la figura 4 y que se relacionan a continuación.

- **Modo Visual**

La categoría visual hace referencia a los aprendizajes de los estudiantes que participan en el AA relacionado con el modo visual de presentación de información. En este sentido se tienen en cuenta aspectos como la composición de la imagen y las características del texto escrito que aparece en la pantalla, dichas características están relacionadas con el color, el material, la textura visual, la forma y el tamaño, articulado con su aplicación e intención comunicativa. Estos aspectos son abordados en las primeras sesiones del taller y se exponen tanto en la descripción del AA como en el Anexo 6.

- **Modo Auditivo**

Al incorporar una categoría de naturaleza auditiva se hace referencia a la manera en la que los niños y niñas que participan en el AA relacionan e integran en su animación elementos que son captados por el sentido del oído, específicamente la manera en que plasman su propia voz, el

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

uso de efectos de sonidos para eventos, lugares u objetos y la música de fondo o “banda sonora” de la animación. En esta categoría se tienen en cuenta aspectos como: volumen, entonación, pausas, relación entre la imagen y el efecto de sonido, entre otras.

- **Modo Gestual**

Al hacer alusión a la categoría gestual se hace referencia a los aprendizajes de los niños y niñas en relación con la manera que integran, cambian o exponen los gestos de los personajes que aparecen en la animación, en el caso particular de esta categoría se tienen en cuenta tanto las expresiones faciales como las posturas corporales.

- **Modo Espacial**

La categoría espacial hace referencia a la manera en la cual se organiza o muestra un objeto dentro de un espacio específico, en el caso particular de este proyecto ese espacio corresponde a lo que se visualiza en la pantalla, posterior al proceso de edición. En esta categoría se tienen en cuenta los distintos tipos de planos abordados durante el taller (Plano de cuerpo entero, americano, medio, medio – corto, primer plano y primerísimo primer plano) así como las posiciones en las cuales se ubica la cámara para mostrar el espacio siendo estas: toma a nivel, en picada, en contrapicada y cenital.

- **Contenido**

Esta categoría establece las generalidades que contiene la animación final creada por cada grupo participante en el AA con respecto a la información que se transmite. Por ello, en esta categoría se describe el tema, el propósito comunicativo, alcance de dicho propósito y la manera en la cual se utilizan los modos en procura de conseguir dicho propósito.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Teniendo en cuenta lo expuesto en el presente ítem se puede observar la Figura 3, imagen en la cual se relacionan las funciones composicional y representacional con los distintos modos para representar la información que se abordan en el proceso y análisis del presente proyecto.

Las categorías que se han mencionado están directamente relacionadas con los contenidos descritos y desarrollados en el AA. En la columna titulada elemento de análisis de la Tabla 7, se pueden observar los elementos inmersos en cada una de las categorías y subcategorías.

Tabla 7. Categorías, subcategorías y elementos para el análisis de datos.

CATEGORÍA GENERAL DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ELEMENTO DE ANÁLISIS
MODO VISUAL	COMPOSICIÓN DE LA IMAGEN	El color. El material. La textura visual.
	CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO ESCRITO	La forma. El tamaño.
MODO GESTUAL	EXPRESIONES FACIALES	Representación de emociones y estados de ánimo.
	POSTURAS CORPORALES	
MODO AUDITIVO	INCORPORACIÓN DE VOZ	Volumen. Entonación. Pausas.
	EFFECTOS DE SONIDO	Ubicación del sonido Vs. Imagen.
	MÚSICA	Género. Función.
MODO ESPACIAL	PLANOS	Plano general. Plano de cuerpo entero. Plano americano. Plano Medio. Plano medio - corto. Primer plano. Primerísimo primer plano.
	POSICIONES DE LA CÁMARA	Toma a nivel. Toma en picada. Toma en contrapicada. Toma cenital
CONTENIDO	TEMÁTICA	¿Cuál es el mensaje que se quiere transmitir? ¿Se logró transmitir el mensaje planeado? ¿De qué manera se relacionaron los modos para transmitir el mensaje? ¿Cuál de los modos predominó en el producto final?
	PROPÓSITO	
	ALCANCE DEL PROPÓSITO	
	MODOS SEMIÓTICOS UTILIZADOS	

Categorías, subcategorías y elementos para el análisis de datos. Creación propia. Información traducida y adaptada

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

de acuerdo a las características del proyecto con base en: Kress and Van Leeuwen (2001); O'Toole, 2008 y Anstey y Bull, 2010.

7.4.2. Proceso de análisis

El proceso de análisis inició con la estructuración de los conceptos multimodales que se abordarían a lo largo de la implementación del taller de animaciones, por lo cual se hizo una revisión de la literatura alrededor del concepto multimodalidad y sus implicaciones en la incorporación de un producto audiovisual. Dicha revisión bibliográfica permitió establecer las categorías iniciales, necesarias para realizar una clasificación de los datos obtenidos.

Con las categorías definidas se procedió a hacer un análisis inicial, teniendo como insumos los datos recolectados mediante los tres instrumentos mencionados en el apartado de métodos de recolección. Para apoyar esta labor se utilizó el software de análisis de datos cualitativos QDA Miner, acción que permitió identificar una categoría emergente, contenido, la cual permite comprender las relaciones entre las otras categorías descritas.

La comprensión del proceso comenzó desde la primera etapa de la implementación con la revisión de los preconceptos de los participantes y la aplicación de éstos en los trabajos realizados dentro del aula. Continúo con la “inspección” del trabajo desarrollado por los distintos equipos de trabajo en cada una de las sesiones. Prosiguió con la realimentación de las entrevistas realizadas al finalizar el producto y culminó al realizar la socialización frente a los compañeros de curso y padres de familia.

Para efectuar la triangulación de los datos se relacionaron el análisis multimodal realizado por la docente investigadora a los productos animados teniendo en cuenta las categorías que aparecen en la Tabla 7, las observaciones realizadas durante el proceso de implementación del AA y el análisis de las entrevistas a los grupos participantes.

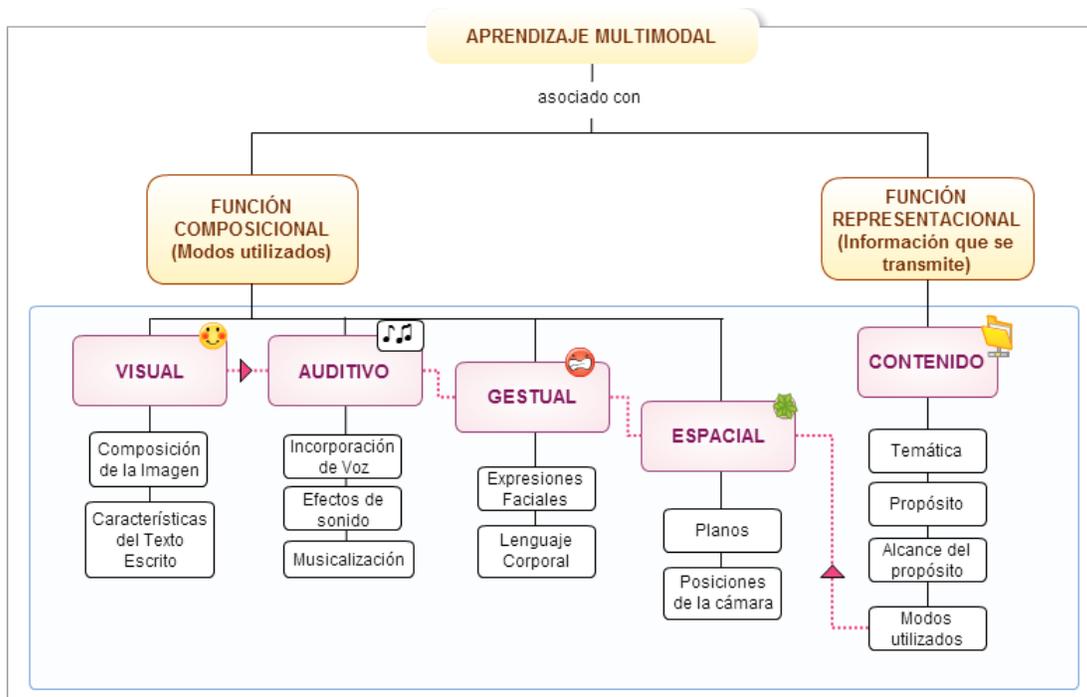


Figura 4. Categorías y sub-categorías de análisis.

Información traducida y adaptada de acuerdo a las características del proyecto con base en: Kress and Van Leeuwen (2001); O’Toole, 2008 y Anstey y Bull, 2010

7.5. Consideraciones éticas

La presente investigación sólo se llevó a cabo con los niños que previamente fueron autorizados por sus padres de familia o acudientes mediante firma del consentimiento informado (Anexo 2). Documento en el que se dejó constancia que la participación del niño o la niña es de carácter voluntario por lo que se podía retirar cuando lo deseara.

El proceso llevado a cabo es estrictamente confidencial, es decir, los datos personales del niño o la niña no fueron ni serán publicados por ningún motivo, en ningún medio ya sea físico o digital; por ello, las grabaciones de video de las sesiones se realizaron haciendo un plano general de manera que no permita ver su rostro de los niños y niñas participantes en detalle. En el caso en el que se presentó una situación inesperada o se requirió grabar o fotografiar el rostro de alguno de los niños participantes se realizó una edición al video o a la imagen distorsionando el rostro.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Adicionalmente, las entrevistas se realizan en formato de audio, en ningún momento se indaga respecto a los datos personales de los participantes del grupo entrevistado, sin embargo, si en algún momento se hace alusión a un dato personal como el nombre o el apellido de uno de los participantes, se realiza una edición al audio superponiendo un efecto sonido. Así mismo, los productos realizados por los participantes son analizados y se presentados en el informe de investigación manera anónima.

8. Resultados

A continuación se presenta el análisis de los datos teniendo en cuenta las categorías generales, sub-categorías y los elementos específicos en cada categoría (Tabla 7), con los cuáles se da respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son los aprendizajes de conceptos multimodales logrados por los participantes del taller creación de animaciones Stop Motion?

El análisis se sustenta en el trabajo desarrollado por cada uno de los grupos durante las distintas etapas del proyecto: preproducción, producción y postproducción, etapas en las cuales los niños y niñas que participaron en el taller fueron orientados frente a la importancia de distintos modos para transmitir información; pensaron una idea; representaron un guión narrativo en un storyboard; realizaron la construcción y caracterización de personajes, escenarios y objetos que hacen parte de la historia que plasmaron a través de la animación; se organizaron y tomaron las fotografías para posteriormente utilizar un editor de video, incorporar los elementos auditivos y generar el archivo de película.

Cada uno de los trabajos y las animaciones creadas constituye un producto que se convierte en evidencia tangible del aprendizaje, puesto que en éstas los niños y niñas participantes en el AA interactuaron con otros para llegar a acuerdos, aplicaron los conceptos que se abordaron a lo largo de las tres etapas propuestas y sustentaron sus decisiones a partir de la reflexión grupal.

Por lo anterior, los resultados inician mostrando el panorama general del taller desde los momentos propuestos para las sesiones de la primera etapa –preproducción-, luego se procede a relatar el proceso llevado por los grupos para integrar los modos en la animación en el producto –producción- y se finaliza con la descripción de las tres animaciones seleccionadas, cada una de las cuales corresponde a un caso particular de la experiencia y hacen parte de la etapa de postproducción.

8.1. Etapa de preproducción: Conociendo elementos multimodales

El AA planteado para la implementación del taller (apartado 5), se diseñó teniendo en cuenta cuatro momentos en cada una de las sesiones de la primera etapa del taller. El primer momento corresponde a la indagación de preconceptos que poseen los niños y niñas participantes respecto a significados propios de la técnica de animación Stop Motion y a generalidades de cada uno de los modos utilizados para representar información.

El análisis de los preconceptos sirvió como punto de partida para el desarrollo de cada una de las sesiones. Inicialmente, se planteó la posibilidad de registrar los preconceptos en un formulario de google drive o en una hoja los saberes previos. Sin embargo, los niños relacionaron el momento con una prueba escrita que evaluaba sus conocimientos, lo que les generó ansiedad. Por tal motivo el momento de preconceptos en varias sesiones se realizó de manera verbal y con libre participación.

El segundo momento corresponde a la explicación del concepto y a su aplicación en un trabajo desarrollado dentro del aula por cada uno de los equipos de trabajo. El tercer momento, es la visita a una página web creada especialmente para el proyecto en la que los participantes pueden reforzar los contenidos vistos o adelantar aquellos que se van a abordar en sesiones posteriores. El cuarto y último momento hace énfasis en la realimentación de los contenidos que se desarrollaron en sesiones anteriores.

Por lo expuesto, en este apartado se muestra la transición entre el momento de preconceptos y el momento de realimentación con el objetivo de observar la manera en que los niños participantes asignan o no significados a los conceptos que se van abordando.

Para el caso de la técnica de animación y sus características, Figura 5, se puede observar que en la indagación realizada en el primer momento, sólo dos estudiantes tienen una idea general del concepto. En su respuesta, uno de ellos hace referencia a un objeto inanimado al cual

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

se le toman fotografías haciendo cambios en su posición; el otro niño menciona un programa en el que se toman fotografías.

En lo relacionado con las etapas requeridas para crear una animación. Los niños manifestaron no tener conocimiento. A consecuencia de la explicación de los distintos momentos para el trabajo y desarrollo de actividades en las sesiones de la etapa de preproducción, uno de niños participantes los relaciona con las etapas para crear una animación, mencionando: preconceptos, trabajo en equipo y visita de web en la casa.

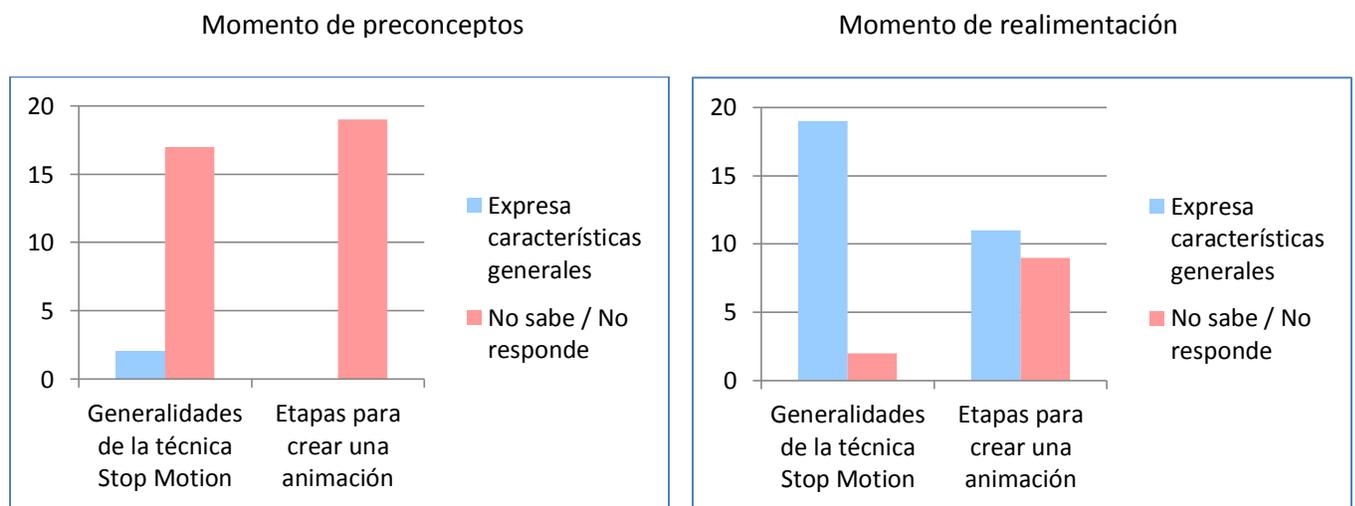


Figura 5. Preconceptos y realimentación sobre la técnica Stop Motion.

Entre los dos momentos presentados en la figura 5 (preconceptos y realimentación) se proyectaron diferentes trailer de películas realizadas mediante la técnica de Stop Motion, entre ellas se encuentran: Pollitos en fuga, Wallace and Gromit, Coraline y al cadaver de la novia. Así mismo se visualizó el detrás de cámaras de la película ParaNorman, video en el cual los productores explican el proceso que se llevó a cabo así como la importancia del trabajo de cada una de las personas que se encuentran detrás de cámaras. Teniendo en cuenta los resultados, la actividad resultó apropiada para generar recordación de la técnica y sus características, puesto

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

que en el momento de realimentación se hace notorio que los niños identifican las características propias de la técnica de animación Stop Motion. Sin embargo, es evidente que casi la mitad de los participantes no reconoce las etapas que se llevan a cabo en la producción audiovisual. Este hecho se debe a la confusión que existe frente a los momentos que se llevan a cabo en la primera etapa de implementación y las etapas que se refieren a la creación de un producto audiovisual.

Continuando con la secuencia propuesta en el AA, se indagó respecto a la importancia del trabajo en equipo. De manera general los niños lo relacionan con trabajar en grupo, compartir las ideas y conocerse con otros compañeros. En el momento de realimentación los niños expresan las afirmaciones que se presentan en la Figura 6.

En dicha figura se puede apreciar la variedad de afirmaciones relacionadas con las características del trabajo en equipo, entre ellas se mencionan: escuchar las opiniones de los demás, ser responsable, compartir nuestros puntos de vista, no criticar, no juzgar, no agredir a los compañeros ya sea de manera física o verbal. Todos los aspectos mencionados se trabajaron en el aula a partir de la información presentada en la Guía para la creación de animaciones Stop Motion, permitiendo a los niños expresar sus opiniones respecto a cada uno de los ítems que aparecen registrados.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

1	Marca temporal	¿Qué aprendí la sesión anterior? o ¿Qué recuerdo de la sesión anterior?
2	2/09/2014 10:31:5	aprendí a trabajar en equipo también para que todas las opiniones de los integrantes importa
3	2/09/2014 10:32:5	a trabajar en grupo o en el equipo toca ser responsable con lo que le toca hacer
4	2/09/2014 10:34:2	aprendimos que es el trabajo en equipo como escuchar a los compañeros y dar las opiniones por que es importante que es un invento las características de un objeto
5	2/09/2014 10:34:3	aprendí que hay que tener un argumento para poder empezar, significa que de que va a tratar la historia. Que en un grupo es importante compartir las ideas, escuchar a los compañeros y no tener discusiones
6	2/09/2014 10:36:4	aprendimos cual es la importancia de trabajar en equipo y que se necesita como no criticar lo que dicen los compañeros antes de pensar lo bien, también cuales son algunos de los papeles de la película y los distribuimos entre el grupo
7	2/09/2014 10:36:4	lo que recuerdo es que nos otros aprendimos que toca trabajar en grupo no quedarse esperando que otros hagan todas las cosas
8	2/09/2014 10:37:0	aprendimos que es stop motion y para que sirve y que es un invento y sus partes y que el trabajo en equipo es importante para aprender mucho mas no toca pelear solo escuchar lo que dicen los demás
9	2/09/2014 10:37:2	aprendimos que es un invento, cuales son las características de un objeto, de como están hechos los objetos y que cuales son los pasos para hacer una animación stop motion.
10	2/09/2014 10:37:2	recuerdo que recordamos las 4 fases también lo que tenían los demás objetos en común como el color y preparamos en mi grupo nuestra pre producción
11	2/09/2014 10:37:3	pues lo que recuerdo es que hicimos unas guías la profe sobre nuestro tema socializamos y también nos dio unas cartillas sobre todo lo que vamos hacer todo el proyecto y que es importante hacer las cosas con otros en el equipo
12	2/09/2014 10:38:1	yo aprendí la importancia del trabajo en equipo con mi compañero y lo que puedo y no con mi compañeros como agredirlos física y verbalmente
13	2/09/2014 10:39:0	que como se hace una animación se que una animación se hace con color digamos la caja boladora sirve para meter objetos
14	2/09/2014 10:39:3	que como se hace una animación se que una animación se hace con color digamos la caja boladora sirve para meter objetos
15	2/09/2014 10:41:1	Lo Que Yo Recuerdo Es que Nos Dieron Una Cartilla & Miramos Unos Pasos Escogimos Secretario, Utilero & Socializamos.
16	2/09/2014 10:41:2	recuerdo que nos toco elegir quien iba a ser el coordinador el secretario y el auterio y nos tocaba inventamos un invento que no existiera
17	2/09/2014 10:41:2	lo que recuerdo de la clase anterior es que contestamos unas preguntas de lo que hicimos la clase anterior y unas actividades con una cartilla y escoger lo que mas nos gustaba
18	2/09/2014 10:41:4	escogimos un coordinador un asistente y un utilero que aprendimos a que hay que aprender a compartir que hay que siempre escuchar primero y no juzgar
19	2/09/2014 10:41:5	lo que aprendí la sesión anterior fue como convivir con el grupo como escuchar y decir entre todos que toca hacer también lo que recuerdo era que mis compañeras de mi grupo molestaban
20	2/09/2014 10:43:3	yo aprendí trabajar en equipo y estar descontento en las opiniones de los demás y tampoco pelear
21	2/09/2014 10:46:5	yo recuerdo que la profe esplico como era de importante trbajas en le grupo que np pelear que no criticar pero eso es difícil por que mi compañeras no les gusta hacer nada son como muy vagas

Figura 6. Momento de realimentación de trabajo en equipo e inventos.

Por otra parte, se indagó respecto a elementos relacionados con el modo visual, tal como se observa en la Figura 7. En el momento de preconceptos ninguno de los niños asistentes mostró tener conocimientos respecto a los elementos básicos de la teoría del color. Mientras que el concepto de textura es relacionado con la capacidad del tacto para identificar materiales ásperos,

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

rugosos, suaves o lisos. En cuanto a las onomatopeyas, sólo 3 de los 21 niños asistentes mencionaron aspectos que lo caracterizan como un elemento gráfico que representa un sonido.

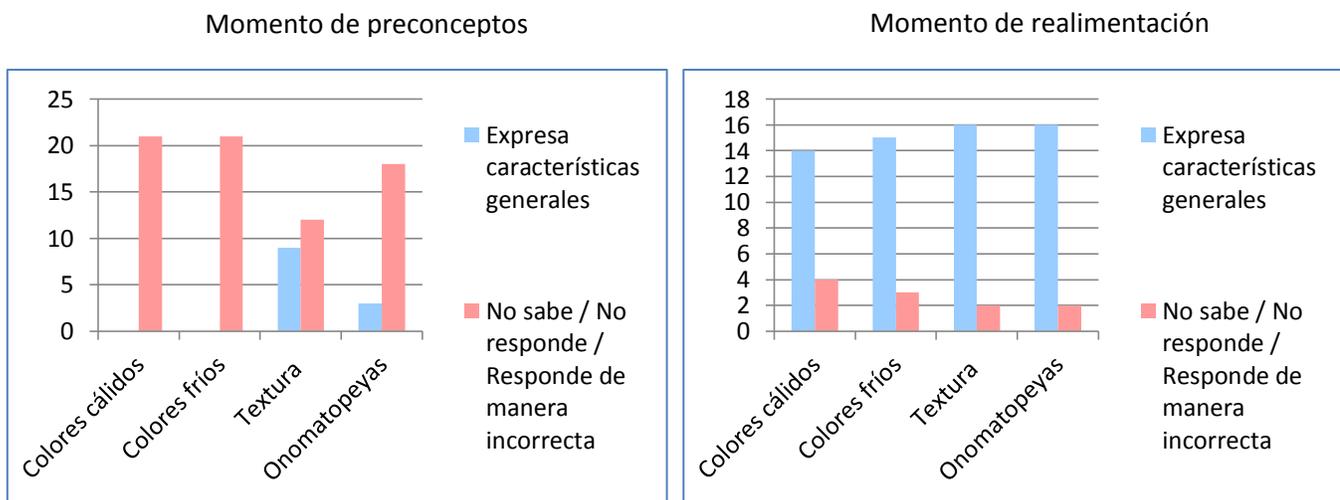


Figura 7. Preconceptos y realimentación sobre el modo visual.

La actividad de transición entre el momento de preconceptos y el de realimentación consistió en representar a través de un dibujo libre cada uno de los elementos correspondientes al modo visual. Para ello, se hizo énfasis en lo que significa realizar una composición gráfica desde la organización de los elementos en un plano establecido, incluyendo espacios con color o textura visual hasta espacios que se dejan en blanco.

Las imágenes de la Figura 8 ponen en evidencia la incorporación de los elementos visuales relacionados con el color y la textura. Para esta última, se hace uso de distintos tipos de líneas, especialmente la línea curva para dar la sensación de movimiento en los rayos del sol, el agua, la vibración de un celular, el motor dañado de un carro y la corriente de aire que alrededor de un globo.

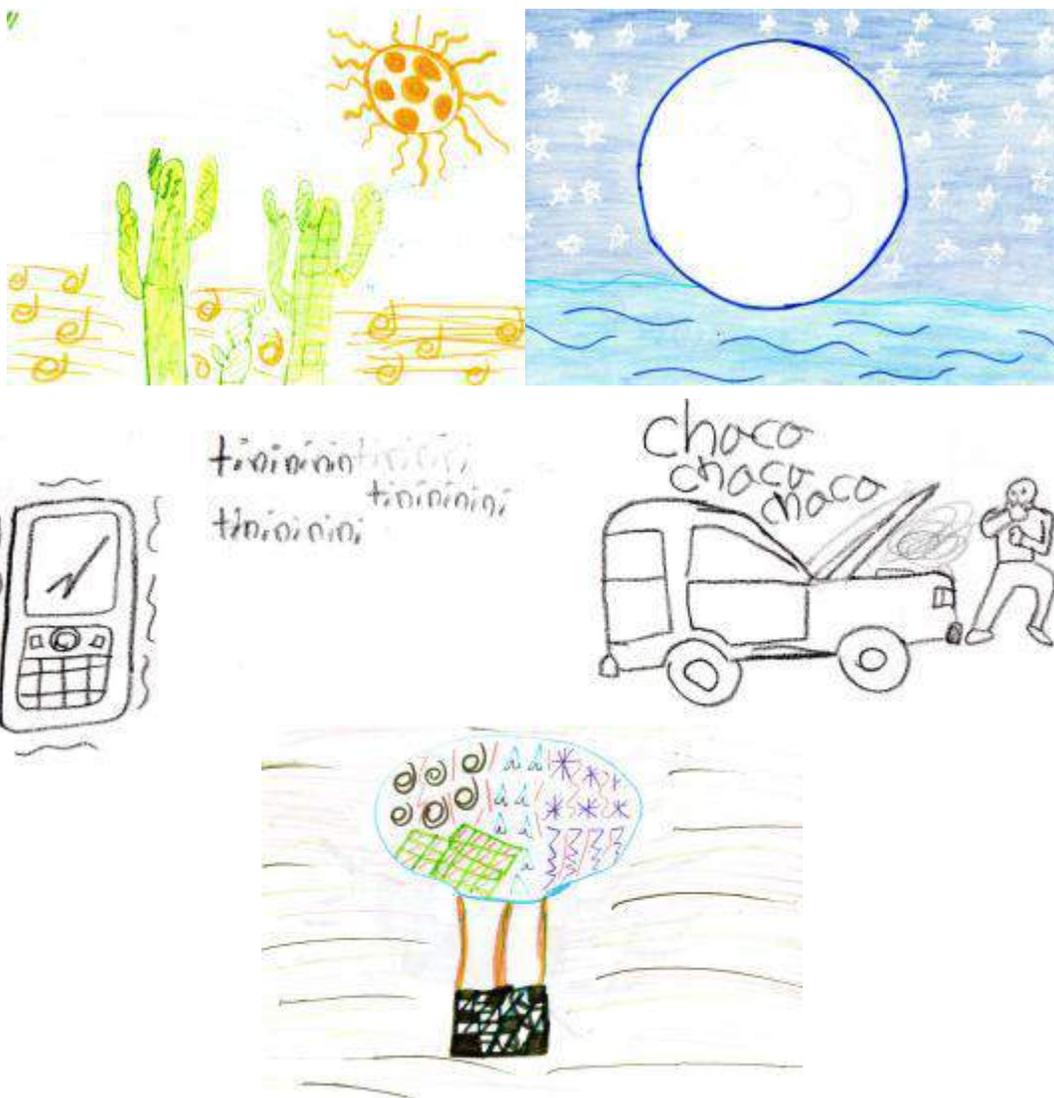


Figura 8. Aplicación de conceptos del modo visual.

Con base en lo anterior, se puede afirmar que la experimentación permitió recordación y aplicación de los elementos relacionados con el modo visual, en esta primera etapa de implementación, puesto que el número de niños que mencionan las características de cada uno de los elementos indagados aumenta significativamente.

Por otra parte, el modo gestual, se indagó teniendo en cuenta dos elementos: expresiones faciales y posturas corporales. La Figura 9 muestra que al iniciar el taller aproximadamente el 50% de los niños identifican las características de las expresiones faciales, relacionándolas con

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

gestos que se realizan con el rostro y emociones que se exteriorizan con los movimientos de la cara. Mientras que sólo 6 de los niños participantes mencionan o relacionan las posturas corporales con las posiciones del cuerpo.

La actividad que transcurrió entre el momento de preconceptos y el momento de realimentación consistió en tomar fotografías a los compañeros del equipo de trabajo mientras ellos posaban frente a la cámara realizando distintos gestos y posturas que representan una emoción. Por ejemplo, se sugirió a los niños expresar alegría, tristeza, cansancio, enamoramiento, entre otras emociones a través de su rostro y cuerpo. Los niños se rotaban entre ellos para la toma de fotografías, lo que permitió que entre ellos mismos hicieran sugerencias y correcciones que consideraban pertinentes. Con la práctica mencionada se generó recordación frente a los dos aspectos que se exploran dentro del modo gestual, la Figura 9 en el momento de realimentación da cuenta de ello.

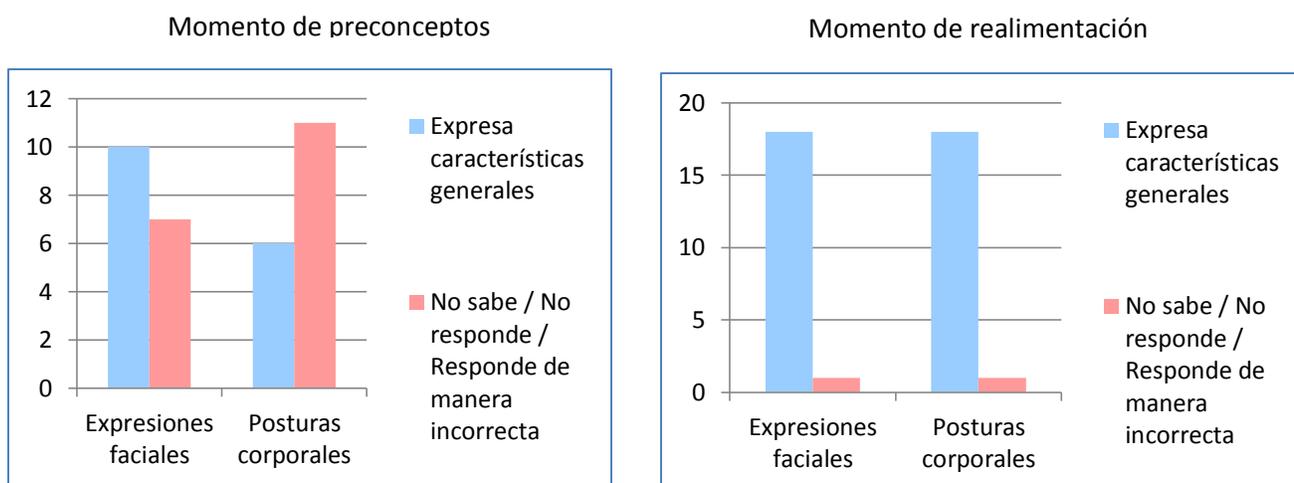


Figura 9. Preconceptos y realimentación sobre modo gestual.

Con relación al modo espacial, los niños manifestaron no tener conocimiento respecto a los planos y las distintas posiciones de la cámara en el primer momento, razón por la cual la docente explica a partir del texto que se presenta en la guía de animaciones cada uno de dichos

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

elementos. La actividad en grupo consistió en utilizar las cámaras o sus celulares y a través de fotografías a sus compañeros de equipo plasmar cada uno de los conceptos. En la Figura 10 se ejemplifica el trabajo desarrollado en la sesión. Las fotografías de la figura plasman un plano de cuerpo entero, un plano medio, una toma en contrapicada y una toma en picada respectivamente.



Figura 10. Trabajo en equipo para el modo espacial.

En cuanto al contenido se consultó alrededor de las características de un invento. En la Figura 11 es posible identificar las relaciones que establecen los niños participantes en el momento de preconceptos alrededor de los inventos y sus características, siendo estas: objetos que son creados por el hombre a partir de su ingenio o imaginación; son fabricados, lo que indica que se hace un proceso para construirlo. Además, varias respuestas sugieren que un invento es un objeto tangible por lo que se puede ver y tocar. Aunque esto último no es una generalidad, si es un buen indicio para abordar conceptos relacionados con multimodalidad, puesto de manera implícita se hace alusión a la textura, el color, la forma, el tamaño y el material.

En el momento de realimentación de la sesión anterior los niños dieron mayor importancia al trabajo en equipo que a los aspectos relacionados con los inventos como se puede observar en la Figura 6. Esto resulta ser un dato curioso debido a que en la sesión se trabajó la mayor parte del tiempo alrededor de las características de un invento creado por el equipo como pretexto para crear la animación.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

En conclusión, durante el primer momento de la etapa de preproducción los niños y niñas participantes manifestaron tener poco o ningún conocimiento de cada uno de los conceptos planteados. No sólo en lo referente al conocimiento de la técnica de animación, sino también en todos los modos para representar la información.

Por otra parte, el trabajo realizado durante cada sesión en los distintos equipos permitió observar y escuchar las interpretaciones de los participantes en cuanto a los contenidos abordados. Este fue un momento clave durante el proceso debido a que dentro de los grupos, los niños expusieron sus ideas, se corrigieron entre ellos, comentaron la manera de aplicar los conceptos y llegaron a acuerdos. Lo anterior indica que las actividades planteadas en el momento de trabajo en equipo permitieron a los niños identificar y dilucidar aspectos propios de los contenidos abordados, aspecto que se reflejó en el momento de realimentación.

8.2. Etapa de producción: Construyendo escenarios y personajes para la animación

A continuación se presentan las observaciones realizadas durante la segunda etapa, producción, en la cual los niños y niñas participantes aplicaron los conceptos abordados en la composición de su animación.

8.2.1. Aprendizaje: Modo visual

Aprender a componer una imagen se refiere a la acción de incorporar y disponer distintos elementos en un espacio con el objetivo de expresar una sensación o una idea predeterminada. Para evidenciar que los niños comprenden cómo hacer una composición se tienen en cuenta la presencia de elementos visuales como: color, material, forma, textura y tamaño, así como, la decisión de hacer predominar o no alguno de estos elementos.

En la composición de la imagen, se observó que el elemento al que mayor énfasis dieron los niños y niñas que participaron en el taller al momento de elaborar los personajes, los objetos

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

y los escenarios fue la forma. Para ellos fue importante que cada uno de los objetos elaborados tuviera una forma parecida a los objetos reales. Este elemento es seguido por la relación entre color, textura visual y material, lo cual ayuda a dar mayor realismo a todos los elementos que componen las distintas escenas creadas. Se deja así, en una posición de menor relevancia el tamaño de los objetos con relación al tamaño de los personajes que hacen parte de la animación.

Para lograr el realismo deseado en cada uno de los objetos, los niños buscaron de manera autónoma información a través de la web o simplemente observaron su entorno. Acciones mediante las cuales relacionaron las características del objeto deseado con las características de un material, de esta manera se establecieron criterios para escoger el material que consideraron apropiado en la elaboración de un objeto y así dar la forma deseada. En este sentido, el foamy, gracias a su textura, composición y variedad de tonos de color fue el material que se utilizó para elaborar objetos acolchados propicios para el descanso o para representar distintos alimentos; el papel gamuza fue utilizado para la copa de los árboles cuando es de color verde y para el tronco cuando es de color café; la tela unicolor o estampada fue considerada como primordial al momento de crear el vestuario de cada uno de los personajes; el papel con textura de ladrillos y baldosa fue utilizado para representar las paredes y los pisos de los espacios interiores.

En este sentido la Figura 12, permite ejemplificar los aprendizajes de los niños con respecto a la composición de la imagen. En esta fotografía se puede apreciar la relación entre material y forma adoptada por cada elemento.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

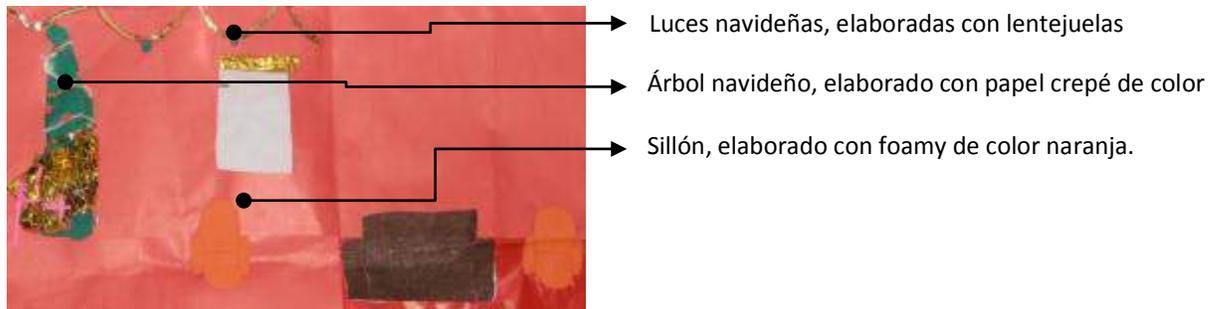


Figura 11. Composición de la imagen: Escenario de la animación G-A.

Adicionalmente, al indagar respecto a la intencionalidad de los elementos que componen la imagen, los integrantes del grupo expresaron las razones por las cuales escogieron cada material, su relación con los objetos construidos y la predominancia del color rojo en la escena. Así encontramos que los materiales escogidos por el grupo permiten una relación directa con los objetos reales y unas sensaciones determinadas, en este caso particular suavidad y comodidad, tal como se muestra en la entrevista realizada el día 2 de Octubre de 2014 que se presenta a continuación:

G-A/ E1³: ... entonces, pues, aquí pues le coloqué un sofacito porque es una sala... es un...es un par de sofás: naranjas y café, me guíe de la casa de mi abuela

P: con naranja y café ¿así son?

G-A/ E1: si, y esta tiene un cosito porque cuando nos sentamos la ensuciamos con jugo o algo así.

Yo escogí la textura de este sofá porque me parece que da la apariencia que es suave pero al mismo tiempo se ve... grueso

P: ¿resistente?

G-A/ E1: si señora, y pues para las estas es porque el material es muy suave

P: ¿para las qué?

G-A/ E1: para los sofás... para las sillas... la forma de textura suave... rica... como cuando se acuesta a dormir

P: ah! que se ve acolchado... bueno, y aquí me llama la atención que ustedes escogieron toda la pared roja, el piso rojo... todo rojo...

³ La expresión G-A hace referencia al Grupo de trabajo nombrado con la letra A. Mientras que E1, denomina al estudiante 1 de ese grupo. Si se encuentra en el texto la expresión G-B/E2, corresponderá al Grupo B, estudiante número 2 y así sucesivamente con las combinaciones que se puedan encontrar teniendo en cuenta la cantidad de grupos y participantes en el taller.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

G-A/ E2: justamente por navidad

P: aah está decorada por la navidad, entonces hicieron prevalecer el color rojo

G-A/ E2: si señora.

Las Figuras 13 y 14 permiten ejemplificar la relación que establecen los integrantes del grupo B y grupo D respectivamente, en cuanto a la composición de la imagen, haciendo evidente la correspondencia entre color, forma, tamaño y material.



Tacos mexicanos



Sushi y Dorayaki

Comida típica de México y Japón, elaborada con foamy de diferentes colores.

Figura 12. Objetos contruidos para la animación G-B.

Para la elaboración de los objetos que representan platos típicos de dos países, el grupo utilizó sólo un material, aprovechando la variedad de colores y la facilidad para ser moldeado. En la entrevista realizada al grupo B el día 2 de Octubre de 2014, los integrantes manifestaron que el material utilizado les dio la posibilidad de representar de manera real los objetos elaborados. Es importante resaltar que para llegar a la construcción de los objetos finales, el grupo ensayó con otros materiales hasta encontrar el material que mejor se adaptaba para representar lo que ellas deseaban mostrar. En este sentido expresaron:

G-B/ E2: y este es un burrito

G-B/ E1: y el taco que son unos de los más famosos platos típicos

P: son los ¿qué?

G-B/ E1: son los platos típicos de... de México

G-B/ E2: este es Japón... se encuentra mmm...

G-B/ E1: los platos típicos: el sushi y el dorayaki que es un pastel

P: es un pastel... ¡ah! ¡Qué bien! y por acá...

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

G-B/ E2: esta es Italia, Italia no tiene escudo, sólo son los tres colores y los platos típicos son la pasta y el carpaccio.

P: ¿por qué utilizaron foamy para hacer las comidas, los platos típicos?

G-B/ E2: porque se veían más reales...

P: o sea que el objetivo de ustedes era intentar que todo se viera muy real

G-B/ E2: si señora.

P: ¿Creen que lo lograron?

G-B/ E1: ¿Qué cosa?

P: Hacer que los objetos se vean reales.

G-B/ E1: pues... si. Nosotras ensayamos con otros papeles, cogimos papel periódico para hacer tiras como enrolladas para la pasta pero eso se veía muy feo, no se parecía

G-B/ E2: el foamy es más “chébre” no tenemos que pintarlo y lo podemos cortar como en tiras o circulitos y así (hace señas con las manos de distintas figuras).

El personaje elaborado por el grupo de trabajo D permite ejemplificar que en ocasiones los elementos que componen la imagen no sólo deben responder a aspectos visuales, sino que además es importante que los materiales permitan representar una función. En el caso específico de este grupo, fue importante escoger los materiales de tal manera que permitieran la movilidad de las extremidades del personaje.

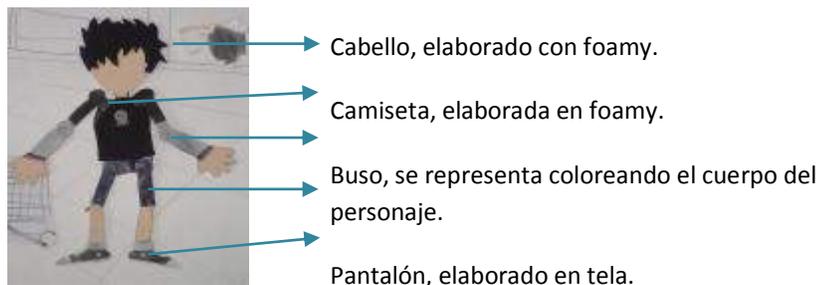


Figura 13. Personaje que pertenece a la animación del G-D.

P: y ¿Por qué ese personaje viste de colores oscuros?

G-D/E1: Bueno yo escogí ese atuendo... porque me llama la atención y porque me gusta esa clase de vestuarios.

P: ¿Qué materiales utilizaron para hacer el vestuario del personaje?

G-D/E2: Yo utilicé foamy y tela... y también colores.

P: ¿Por qué utilizaste foamy, tela y color?

G-D/E2: La tela me llamó mucho la atención porque hacía que el muñeco se viera más realista, El foamy por lo que hacía el vestuario un poco más fácil de hacer y el color porque así podía

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

tener más movilidad. (El niño se refiere a la aplicación del color en las extremidades del personaje, puesto que pegar tela o papel sobre las extremidades inmoviliza al personaje)

Como se mencionó anteriormente, el color es un aspecto importante en la composición de cualquier imagen, y así fue entendido y puesto en práctica por los distintos grupos del taller. Más allá de representar elementos de la naturaleza -que ya de por sí tienen un color característico-, se representaron objetos que pueden ser elaborados incorporando una amplia gama de colores, los cuales son relacionados por los niños con un significado específico, especialmente al momento de realizar la caracterización de los personajes.

Lo anterior cobra relevancia puesto que al iniciar el taller, los niños y niñas desconocían las generalidades de la teoría del color, lo cual se evidenció a partir del momento de revisión de preconceptos. Este hecho ocasionaba que ellos seleccionaran y aplicaran un color sin un criterio pre-establecido, sin embargo, abordar las generalidades de la teoría del color dentro de las sesiones del taller abrió la posibilidad para que los niños pensarán con anterioridad criterios para la selección de un color y así mismo, cuestionaran a los integrantes de otros equipos las razones por las cuales utilizaron un color en un espacio u objeto determinado o simplemente hicieran sugerencias para mejorar las características a representar.

De manera general se evidenció que los colores oscuros como gris, azul, verde y negro fueron relacionados con rebeldía o con maldad. Los colores opacos los utilizaron cuando se trata de dar características a personajes adultos, mientras que los colores vivos y fluorescentes fueron utilizados para caracterizar personajes adolescentes o niños, a excepción de adolescentes rebeldes (Figura 14). El color rosado y la gama de colores pastel se asoció con feminidad y ternura, características que fueron incluidas en varios personajes femeninos (Figura 15). El color

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

amarillo fue utilizado para representar la iluminación y la alegría. Por su parte el rojo, fue utilizado para representar a una mujer moderna, que no depende de los hombres (Figura 16).



Figura 14. Personaje que pertenece a la animación G-A.

A continuación se puede leer un párrafo de la indagación realizada al grupo A. Vale la pena destacar que este es sólo el fragmento de un día, sin embargo, en varias oportunidades expresaron la misma relación aun cuando se indagó en distintas fechas.

P: ¿Por qué escogiste este color?

G-A/ E1: Porque nosotros cuando pensamos en Viviana Broderick, pensamos en alguien muy cariñosa, muy femenina, muy chévere ¿sí? Y el morado porque a mí me parece que es un color muy para niña, entonces a mí me parece que se veía muy bonito

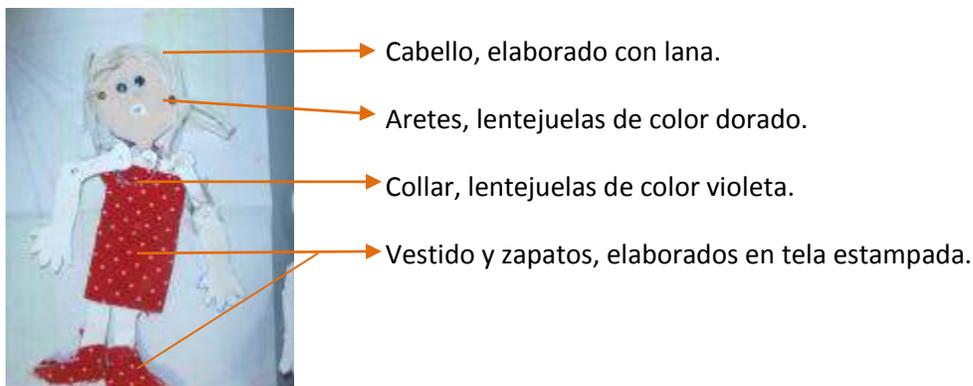


Figura 15. Personaje que pertenece a la animación G-C.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

La figura 17 corresponde a un ejemplo de composición de la imagen, en éste escenario las integrantes del grupo utilizaron líneas rectas verticales, las cuales gráficamente dan la sensación de rigidez. Los colores fueron relacionados con aspectos de maldad como lo expresan las niñas en el fragmento de la entrevista.



Figura 16. Escenario creado para la animación G-F.

G-F/E1: hemos hecho la pared de la casa del malo

G-F/E2: y estamos haciendo la jaulita

P: ok. ¿Por qué esos colores? ¿Por qué escogieron por ejemplo ese azul?

G-F/E1: porque el señor es como malvado porque le quiere quitar el lápiz a la niña

G-F/E2: o sea tiene intenciones malas, como un sarnoso algo así

P: ¿cómo un qué?

G-F/E2: es que yo he oído que a las personas que son así les dicen sarnosos

P: jejej

G-F/E2: sí, yo he oído.

G-F/E1: entonces decidimos que esos colores, el negro eran...

G-F/E2: ideales para la pared.

Otro personaje que representa la relación de los elementos del modo visual se presenta en la figura 18. Los colores se escogieron teniendo en cuenta una función: el camuflaje.

Adicionalmente, la forma del rostro del personaje se realiza con la intención de acentuar la personalidad de maldad que se le ha asignado, como se evidencia en el fragmento de la entrevista expuesto.



Figura 17. Personaje que pertenece a la animación G-A.

G-A/ E2: se viste de verde porque es para distinguirse entre los animales, entre las plantas, perdón. Entonces, para que los animales no lo logren captar, así él los puede capturar. El cazador es el maléfico de la historia.

P: y ¿cómo hicieron para caracterizarlo así, que se viera maléfico?

G-A/ E2: pues como cara de calavera jejeje

G-A/ E3: o sea los cachetes gordos y aquí flaco (señalando la mandíbula).

G-A/ E2: y tiene ropa brillante como si fuera rasgada, con negro, o sea eso... porque para nosotras negro es oscuridad...

Por otra parte, vale la pena resaltar que para la caracterización de los personajes se aplicó textura visual, específicamente en su vestuario. Para ello, los niños y niñas relacionan el estampado de un material con el concepto de textura visual, lo cual les permitió integrar las características visuales del material y aspectos que se relacionan con la personalidad que se desea mostrar. Para ello, algunos de los niños tuvieron en cuenta estampados vistos en modelos y actores que aparecen en televisión o personas cercanas a su entorno.

Es así como el personaje de una mujer joven se viste como una modelo de televisión, haciendo uso de líneas horizontales (Figura 19); un tendero se viste de camisa a cuadros (Figura 20) y una mujer adulta utiliza texturas de flores.



Figura 18. Personaje creado para la animación G-A.

P: y ¿por qué escogieron esas telas?, por ejemplo esa tela blanca con rayitas...

G-A/E1: Porque va a ser para una modelo y pues a mí me gusta mucho lo de la moda y todo, yo he averiguado y la mayoría de las modelos utilizan cosas así como de un sólo estampe y haciendo vestidos....

P: ¿cosas de qué?, perdón....

G-A/E1: de un sólo estampe por decirlo así...

G-A/E2: Y además es que yo vi a una modelo que tenía un vestido parecido con esa tela, entonces preferimos utilizarla.



Figura 19. Personaje que pertenece a la animación G-F.

Un aspecto que se integró en la caracterización de los personajes fue el gusto personal del creador, así como algunos aspectos que los niños consideran que hacen parte de su personalidad, las figuras 21 y 22 en correspondencia con el fragmento de la entrevista realizada a los miembros de cada grupo ejemplifican este aspecto.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL



Nombre: Ezio

Edad: 15 años

Descripción: Ezio es una persona con curiosidad que le gusta hacer nuevas cosas y por eso inventó el carro volador. Sus emociones son contento y aprendizaje.

Figura 20. Personaje que pertenece a la animación G-D.

P: ¿ustedes creen que los colores y el material que expusieron, la textura que le pusieron a la ropa, al vestuario del personaje, lo pensaron con anticipación o simplemente fue saliendo así como... pongámosle esto?

G-D/E1: Yo cuando hice a Ezio estaba pensando en hacerlo con ropa clara, pero me di cuenta que esa ropa no le lucía tanto como a mí no me luce la ropa muy clara, entonces yo me puse a pensar cómo los muchachos de ahora se visten, los de 15 años, entonces yo iba caminando por la calle y vi a un muchacho igual de vestido a mi muñeco y se le veía muy bien, entonces yo dije- no-, ¡así va a ser mi muñeco!



Nombre: Sergio

Edad: 21 años

Descripción: Creativo y un poco flojo... es de clase media

Figura 21. Personaje que pertenece a la animación G-C.

P: y ¿cómo hiciste para caracterizarlo y que se viera como de 21 años?

G-C/E1: pues no le hice la cara... se la hice así como suavcita como... sin arrugas ni nada de eso y le hice los ojos como... cómo decirlo... los ojos... los hice como medio... feliz, si para que estuviera feliz y contento, porque alguien de 21 años pues no tiene casi problemas ¿cierto?

P: ¿cómo es la personalidad de Sergio?

G-C/E1: pues es creativo, pues, porque para pensar en eso, en un nuevo invento... es creativo... es un poco flojo...

P: ¿flojo, por qué?

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

G-C/E1: porque se parece a mí

P: ¿entonces tú te consideras una persona floja?

G-C/E1: pues, no muy flojo, pero si un poco flojo.

P: y ¿en qué sentido flojo? ¿Cómo describirías flojo?

G-C/E1: que quisiera estar todo el día echado en la cama

P: ¿en serio?

G-C/E1: a veces, cuando estoy muy cansado porque hay veces que si quiero hacer algo. Por ejemplo, los fines de semana me gusta salir a jugar futbol y todo eso, pero hay veces que estoy y no quiero hacer nada más...

P: ¿y eso es lo mismo que le pasa al personaje de la historia?

G-C/E1: a veces si, a veces está echado en la cama.... Hubo un momento de la historia donde el muñeco dejó el proyecto de lado.... Y pues ya había perdido la energía.

P: ¿logró terminar el invento que propone Sergio en la historia?

G-C/E1: Si.

Otro elemento que se tiene en cuenta en el modo visual es el texto escrito. Este hace referencia a una representación gráfica que se produce a partir del uso de las letras del alfabeto y de los signos ortográficos utilizados en la lengua castellana e inglesa (para nuestro caso particular). Al ser una representación gráfica se tienen en cuenta los mismos elementos que se abordan en la composición de una imagen: forma, tamaño, color, textura y material.

Las distintas animaciones creadas en el taller incorporaron elementos textuales, algunos de ellos se utilizaron para indicar la ubicación de un lugar o un objeto, otros para dar énfasis a un evento. En su mayoría, los textos fueron escritos utilizando color negro. Hay predominancia en el uso de letras mayúsculas, sin embargo, algunos equipos de trabajo mezclaron letras mayúsculas con minúsculas. El tamaño está relacionado con el formato asignado para plasmarlo, es decir, depende del tamaño del papel escogido para hacer el cartel o aviso que contiene el texto.

Al momento de indagar respecto a la intencionalidad de la integración de dichas características del texto, los niños y niñas de distintos equipos de trabajo expresaron que fue un

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

elemento que no se tuvo en cuenta en la planeación. Es posible que este hecho suceda debido a que no se trabajó a profundidad durante las explicaciones conceptuales. Las Figuras 23, 24 y 25 son muestra de la aplicación del texto escrito dentro de las animaciones creadas.



Figura 22. Textos que aparecen en la animación G-E.

P: En el primer escenario hay un librero, un revistero, un mueble ¿cierto? ¿Quién hizo los libritos que están ahí?

G-E/E2: Yo

P: Tú los hiciste ¿Cuándo tú estabas escribiendo los títulos de los libros y las revistas pensaste en el tipo de letra que ibas a incluir? o ¿simplemente cogiste y lo escribiste así?

G-E/E2: Yo no pensé en nada

P: No lo pensaste ¿y el color en el que iba a ir escrita la letra?

G-E/E2: No

P: ¿por qué no?

G-E/E2: no, no sé.



Figura 23. Texto que aparece en la animación G-B.



Figura 24. Texto que aparece en la animación G-C.

8.2.2. Aprendizaje: Modo gestual

El aprendizaje relacionado con el modo gestual se evidencia con la incorporación intencional de expresiones faciales y posturas corporales, las cuales en conjunto permiten transmitir las emociones que experimenta un personaje a lo largo del producto audiovisual.

Las expresiones faciales son entendidas como las facciones que se establecen en la cara de un personaje para reflejar las distintas emociones que éste experimenta durante un evento o situación particular.

De manera general se observa que los niños y niñas que participaron en el taller lograron comprender que en la creación de una expresión facial se conjugan varios movimientos de las partes que conforman la cara, es decir, para dar realismo y credibilidad a una expresión facial han de intervenir de manera coherente los movimientos de las cejas, los ojos, la nariz y la boca.

A pesar de evidenciarse una comprensión teórica tanto de la importancia de establecer distintas expresiones faciales a un personaje a medida que se cuenta la historia en la animación, como de las posibles combinaciones que se pueden hacer entre los ojos y la boca para dar coherencia a la expresión que se desea reflejar, no todos los grupos incorporaron cambios de expresiones faciales a lo largo de la animación.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Las razones que sustentan la decisión de no realizar cambios en las expresiones faciales de los personajes en el transcurso de la animación son: complejidad para poder representarlas, falta de tiempo para lograr mejores resultados e intencionalidad para crear un ambiente original en comparación con los demás equipos de trabajo.

Los grupos que de manera consiente incorporaron cambios en las expresiones de sus personajes lo hicieron elaborando distintos tipos ojos de ojos y de bocas para combinarlos a medida que se llevaba a cabo la sesión fotográfica, para lo cual se valieron de las características propias del velcro o de una cinta pegante. Las Figuras 26, 27 y 28 en correspondencia con la transcripción de la indagación realizada a cada grupo, ejemplifican las distintas formas utilizadas para representar expresiones faciales en los personajes.



Figura 25. Expresiones faciales de los personajes que pertenecen a la animación G-A.

Fragmento de entrevista Septiembre 22 de 2014

G-A/E1: vamos a hacer los ojos en foamy, pero entonces a nosotros nos parece que cuando están alegres hacen así (expresión de alegría), o cuando está bravo hace (cejas hacia abajo), o cuando está triste.... Entonces las cejas se mueven y la boca también, entonces nosotros vamos a colocarle los ojos locos y las cejas y la boca hacerlas diferentes [...] y como nosotros queremos hacerlos así contra la esta... entonces está acá y lo que tenemos que hacer simplemente es colocarle la boca.

P: o sea que van a hacer varias bocas

G-A/E2: si señora

G-A/E1: y hoy varias cejas



Figura 26. Expresiones faciales de los personajes que pertenecen a la animación G-D.

P: ¿Y a tu personaje si le hiciste expresiones diferentes?

G-C/E2: No. Tampoco. A ninguno de los tres. No porque solo quedaban igual, porque es que como no tuvimos tiempo entonces...

G-C/E3: Además, se trataba de la que casi la animación no tenía casi expresiones.

P: y ¿por qué?... pero eso fue una cosa que ustedes decidieron por la falta de tiempo, o lo decidieron antes, es decir, fue una decisión que se dio en el momento

G-C/E1: Pues prácticamente no íbamos a hacer casi expresiones porque iba a ser muy pesado hacer todo el tiempo, en cada foto moverle la boca, entonces no estábamos pensando en hacerle tantas expresiones

P: y Cuando hicieron el storyboard, ¿lo habían pensado así o habían pensado en hacerle cambio de expresiones?

G-C/E1: no, porque yo en el storyboard como no sé dibujar le hice la misma expresión en cada dibujo.



Figura 27. Ausencia de expresiones faciales en los personajes de la animación G-D.

P: [...] fueron el único grupo que no utilizaron [...] expresiones faciales y eso le llamó la atención a todos los compañeros y obviamente a mí ¿por qué no utilizar ninguna expresión facial?

G-D/E2: pues para que el video no fuera tan... no sé cómo explicarlo

E1: a mí se me hizo mejor, porque... se me hizo más original que no se parezca tanto a las demás animaciones que fuera como único, sin cara. Yo muchas veces hago muñecos sin cara, sin expresiones faciales y me... me gustó hacerlo así sin cara.

P: solo quisieron hacerlo así

G-D/E1: Si.

P: y ¿no pensaron ustedes... de pronto, que hacer una expresión facial podría expresar un sentimiento, un pensamiento... como comunicar una idea cuando estas aparecen?

G-D/E2: si... pero a mí no me preocupó mucho eso.

P: pero ustedes creen que haberlo hecho sin cara... ¿lograron el mismo objetivo, [...] enviar el mismo mensaje sin tener la cara?

G-D/E2: yo sí creo

P: ¿por qué?

G-D/E2: porque para hacer esas características no solo se refiere a la cara, también a la movilidad del cuerpo. Y en nuestra animación... eeh... igualmente si le hubiéramos puesto cara, no usaría mucho expresiones faciales, utilizaríamos más movilidad en el cuerpo

P: o sea que ustedes trataron de darle los movimientos al cuerpo, lo que no podían hacer con la cara

G-D/E1 y E2: si

Otro elemento que corresponde al modo gestual es la postura corporal, que se establece como la posición en la cual se ubica el cuerpo de un personaje con respecto a un momento determinado en la historia animada con el objetivo de complementar y dar mayor realismo a la

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

situación que se presenta. Por ello, la postura corporal está asociada con la correlación del movimiento entre la cabeza, el tronco, las extremidades superiores e inferiores.

Todas las animaciones creadas en el taller incorporaron distintas posturas en el cuerpo de sus personajes, este hecho se asocia con las características propias de la técnica de animación Stop Motion, puesto que para llevarla a cabo se requiere que constantemente haya un cambio de posición de los elementos que la conforman. Sin embargo, varios de los niños que pertenecen a distintos equipos de trabajo sobreponen la importancia de las posturas corporales a las de las expresiones faciales, puesto que consideran que a través de los movimientos, el cuerpo es capaz de transmitir un mensaje sin necesidad de hacer uso de los cambios en el rostro. Un ejemplo claro de ello se observa en la figura 29 y en las razones expuestas por los niños en la entrevista.



Figura 28. Posturas corporales de los personajes del G-C.

P: pero ustedes creen que haberlo hecho sin cara... ¿lograron el mismo objetivo, cómo enviar el mismo mensaje sin tener la cara?

G-C/E2: yo sí creo

P: ¿por qué?

G-C/E2: porque para hacer esas características no sólo se refiere a la cara, también a la movilidad del cuerpo. Y en nuestra animación... eeh... igualmente si le hubiéramos puesto cara, no usaría mucho expresiones faciales, utilizaríamos más movilidad en el cuerpo

P: o sea que ustedes trataron de darle los movimientos al cuerpo, lo que no podían hacer con la cara

....

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

P: [...] utilizaron distintas posturas corporales para los muñecos, de hecho tú me decías ahorita que le dieron más importancia a eso porque independientemente de la expresión, el cuerpo también muestra. ¿Qué posturas corporales utilizaron?

G-C/E1: utilizamos como... como él me molestaba, a mi muñeco entonces tenemos que hacer como si yo le pegara, entonces hicimos a mi personaje haciéndolo así [como lanzando un puño]

P: o sea que tú crees que ese movimiento del cuerpo es como si estuvieran peleando

G-C/E1: si, o sea agarra para tomar viento [cerrar el puño] y pegarle más duro, es algo que pensamos porque como no le hicimos cara teníamos que hacer como si hablaran con los... con el cuerpo

P: vea pues qué interesante... ah! Bueno y el tuyo también que posturas utilizan... a parte de la pelea porque en todo la animación no pelean

G-C/E2: en verdad mi muñeco si habla también con el cuerpo, en una parte de la animación demostraba con el cuerpo que le gusta molestarlo [refiriéndose al otro personaje de la animación] y que también en otra parte que le pegaba un “calvazo”

Otro ejemplo de la incorporación de posturas corporales se presenta en la figura 30. En esta imagen se observa por un lado la integración de un icono para dar sentido a una postura, en este caso en específico pensar en una idea, por otro lado, que a pesar de la dificultad de maniobrar los personajes creados en dos dimensiones, los niños lograr representar un abrazo entre dos personajes.

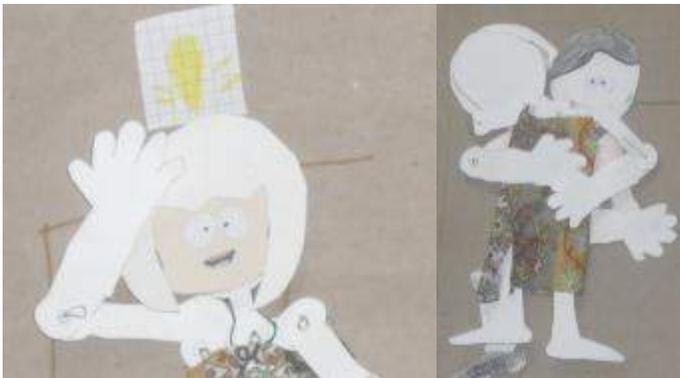


Figura 29. Posturas corporales de los personajes del G-D.

G-D/E1: no sé, es que a nosotros nos gustaría que se viera todo el escenario, porque no nos gusta que se vea solo esto [señalando la mitad del cuerpo] o solo la cara

G-D/E3: nosotros cogimos el cuerpo... corporal

P: ¿la postura corporal?

G-D/E3: eso [Refiriéndose al uso de posturas corporales en contraste con el poco uso de expresiones faciales]

8.2.3. Aprendizaje: Modo auditivo

El aprendizaje relacionado con el modo auditivo hace referencia a la manera en la que los niños y niñas que participan en el AA relacionan e integran en su animación elementos que son captados por el sentido del oído, específicamente la manera en que plasman su propia voz, el uso de efectos de sonidos para eventos, lugares u objetos y la música de fondo o “banda sonora” de la animación. En esta categoría se tienen en cuenta aspectos como: volumen, entonación, pausas, relación entre la imagen y el efecto de sonido, entre otras.

La incorporación de voz corresponde al sonido que emiten los niños para aparentar que el personaje creado se comunica a través del habla, para representar pensamientos que no son expresados de manera verbal o para evidenciar la presencia de un narrador dentro de la historia animada.

En la etapa de preproducción los diálogos entre los distintos personajes, así como los textos de los narradores fueron representados en el storyboard, es decir, se planearon desde la primera etapa. Sin embargo, al realizar la grabación de las voces de los distintos personajes los niños y niñas se dieron cuenta que la imagen pasaba a una velocidad que no permitía la coincidencia entre la imagen y la voz incorporada. Este hecho generó que se tomaran medidas en la etapa de postproducción distintas a las planeadas, provocando el cambio de los diálogos, la narración o pensamientos de los personajes que aparecerían con la voz de alguno de los niños.

En general la grabación de las voces tomó más tiempo del planeado dentro del AA, no sólo porque algunos textos fueron improvisados sino también porque la timidez de los niños salió a flote al momento de grabar frente a sus compañeros o porque al escuchar las grabaciones

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

decidían cambiarlas, puesto que consideraban que el tono de la voz o las palabras utilizadas no eran las correctas para incorporarlas dentro de la historia animada.

Es evidente que los niños y niñas son conscientes de la importancia de complementar la imagen con la incorporación de la voz, varios de ellos consideran que la historia que se presenta en su animación no podría ser entendida por los espectadores sino se hubiesen incorporado los diálogos entre los personajes o la voz del narrador, esto demuestra comprensión frente a la importancia multimodal, puesto que se hace evidente la articulación entre dos modos semióticos: visual y auditivo.

Lo anterior se ejemplifica por medio de las respuestas que dieron los integrantes del Grupo C en la entrevista final llevada a cabo el día 10 de noviembre del 2014.

P: ¿incorporaron voces a los personajes?

GC/E1YE2: Si

P: y ¿quién hizo qué personaje?

GC/E2: bueno, yo hice el mío a Dave

GC/E1: y yo hice a Ezio

P: a Ezio y bueno... ¿cómo construyeron los diálogos? ¿Cómo dijeron yo voy a decir esto y el personaje a decir esto?

GC/E2: pues a mí... yo fui el que construyó los diálogos, él me ayudó en la parte final de los diálogos, yo me fijaba mucho en el video y entonces pensaba muy cuidadosamente qué iban a hablar y hacer

P: o sea que cuando tú estabas construyendo los diálogos mirabas las escenas que iban pasando en el video para poder grabar la voz ¿y corresponden? ¿Lo lograste? ¿Lograste que la imagen correspondiera al sonido?

GC/E2: sólo que al final no tuve... no lo pensé no tuve tanta idea y Santiago me ayudó en esa parte

P: ah, bueno lo construyeron entre los dos... ¿consideran ustedes que si no hubieran puesto los efectos de sonido, que si no hubieran puesto las voces la gente que ve la animación, entiende de qué se está hablando?

GC/E1 Y E2: NO

P: ¿por qué?

GC/E2: porque la idea de un video es hablar también, para que se pueda entender mejor... entonces yo creo que con las voces sería mucho mejor

P: se complementa ¿tal vez? o

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

GC/E2: si así es

P: o si yo cuento toda la historia, si quito todos las fotos y muestro solo los sonidos, lo que ustedes hablaron ¿será que las personas entienden la animación?

GC/E2: no, la idea...es muy importante las dos cosas

P: ¿las dos cosas? O sea que ustedes no la separarían... ay, yo voy a grabar solo la voz

GC/E2: no

P: en esa animación específicamente es muy importante tener las imágenes y tener la voz

GC/E1: si porque no mucha gente entendería las señas que hacen nuestros muñecos y tendríamos que hablar para que tuvieran idea de lo que estamos haciendo.

El segundo elemento que se tiene en cuenta en el modo auditivo corresponde a los efectos de sonido, es decir, aquellos sonidos que se incorporan en la animación para mostrar las características propias de un lugar, un objeto, un espacio o un sujeto, siempre y cuando dicho sonido no se relacione con el habla de un personaje o una pista musical.

Con el objetivo de generar mayor dinamismo al momento de incorporar los efectos de sonido en las animaciones, se creó una base de datos en una carpeta digital compartida. Para ello, durante la etapa de preproducción se indagó en cada uno de los grupos respecto a los efectos que consideraban debían agregarse en su animación con el propósito de acentuar el mensaje que querían transmitir. Teniendo en cuenta sus apreciaciones se descargaron los sonidos desde varias páginas web que presentan contenido educativo para descargar de manera gratuita, libres de derechos de autor, entre ellas, la página <http://recursostic.educacion.es>.

Entre los efectos de sonido planeados para su posterior incorporación y recurrentes en dos o más equipos de trabajo se encuentran los de una niña o mujer llorando, pájaros en un bosque, pisadas al caminar sobre el pavimento, puerta que se abre o se cierra y el sonido del papel al destapar un regalo.

De acuerdo con la Tabla 6, el análisis de la incorporación de los efectos de sonido se hizo a partir de su relación con la imagen, por lo que este aspecto se analizará a profundidad cuando se presente el análisis multimodal de los tres productos seleccionados.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

El último aspecto en esta categoría es la musicalización la cual hace referencia a la inclusión de una pista musical dentro de la animación, esta puede ser una canción o una pieza instrumental. La incorporación de la musicalización en una animación tiene como objetivo dar dinamismo y reforzar los momentos emotivos que se presentan en ésta.

Al igual que para la incorporación de los efectos de sonido se creó una base de datos en una carpeta digital compartida, en este caso no se indagó con los distintos equipos de trabajo, sino que se seleccionaron distintas pistas musicales, las cuales correspondían a varios géneros musicales. La labor de los distintos equipos consistió en escuchar las pistas que contenía la carpeta digital titulada: Música de fondo y seleccionar la pista o pistas que de acuerdo a su criterio permitían una correspondencia para acentuar emociones o situaciones dentro de la animación.

Cinco de los seis equipos de trabajo incorporaron pistas musicales. Algunos de los grupos optaron por ubicar la pista en los espacios de la animación en los que no se incluyen voces o efectos de sonido, como por ejemplo en la presentación de la animación y en los créditos. Otros, lo hicieron durante toda la animación.

El análisis de la musicalización se realiza a partir del género escogido y la función que cumple dicha pista durante la animación, motivo por el cual, este aspecto se desarrollará con mayor profundidad en el análisis multimodal de los productos seleccionados, lo que permitirá tener datos relevantes para hacer el análisis correspondiente.

8.2.4. Aprendizaje: Modo espacial

El aprendizaje del modo espacial hace referencia a la manera en la cual se organiza o muestra un objeto dentro de un espacio específico con el objetivo de transmitir una idea, acentuar un evento o una sensación. En esta categoría se tienen en cuenta los distintos tipos de planos

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

abordados durante el taller así como las posiciones en las que se ubica la cámara para mostrar el espacio o área.

Es importante tener en cuenta que los planos se refieren básicamente a la relación que tiene el objeto o personaje dentro del espacio del lente de la cámara, es decir al acercamiento o no que se hace a una imagen al momento de tomar una fotografía con el objetivo de mostrar una porción de la imagen que puede considerarse significativa en contenido comunicativo. Se distinguen distintos tipos de planos, los cuales fueron abordados durante las sesiones de la puesta en marcha del taller: plano de cuerpo entero, aparece el personaje desde la cabeza a los pies; plano americano, se toma la fotografía del personaje desde la cabeza hasta las rodillas; plano medio, se pone en escena al personaje desde la cabeza hasta el ombligo; plano medio corto, se muestra desde la cabeza hasta el pecho; primer plano, corresponde a un acercamiento a una de las partes del cuerpo y primerísimo primer plano, se muestra el detalle de una parte del personaje.

Aunque los ejemplos se presentan con base en la toma de fotografías a los personajes, los distintos planos se aplican de la misma manera a la toma de fotografías de objetos, por lo que un primerísimo primer plano de un objeto corresponde al mayor acercamiento que se puede hacer a este para mostrar un detalle específico.

A continuación se presenta un fragmento de la entrevista realizada al grupo D, en el cual expresan las razones por las cuales no integraron en la animación distintos tipos de planos.

P: ¿hicieron distintos planos? ¿Se acuerdan de los planos? Planos de cuerpo entero, plano de medio cuerpo...

G-C/E1: si nos acordamos pero no hicimos eso

P: o sea ustedes si se acordaron que existía eso, que se podía relacionar en la animación

G-C/E1: si, pero es que a mí no me gusta que se vea sola la cara, a mí me gusta que se vea el cuerpo completo así...

P: pero ¿por qué?

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

G-C/E2: todo el escenario

P: ¿les gustaba que se viera todo el escenario?

G-C/E2: si

G-C/E3: porque ahí... [Hace señas de subir y bajar una cámara fotográfica] no nos gustaba tanto, porque era mejor ver todo el escenario

P: pero ¿por qué mejor?

G-C/E1: no sé, es que a nosotros nos gustaría que se viera todo el escenario, porque no nos gusta que se vea solo esto [señalando la mitad del cuerpo] o solo la cara

G-C/E3: nosotros cogimos el cuerpo... corporal

P: ¿la postura corporal?

G-C/E3: eso

G-C/E2: pero también era mejor tomarla así para ver las expresiones que ella o él o la otra... que...

G-C/E1: pa' que no se notara que no hacían expresiones

G-C/E2: no, era... si ella... me perdí profé... se me fue la paloma

P: tú me estabas diciendo que si hubiese sido bueno hacer acercamientos

G-C/E2: si, porque se notaban las expresiones dela cara

G-C/E1: si hubiera tenido expresiones

P: y tú, entonces con eso quieres decir que evitaron hacer planos de acercamiento para evitar mostrar que siempre tenía la misma expresión.

G-C/E2: Si

(Risas)

Además de las posturas corporales, en esta categoría se indaga respecto a la posición de la cámara. Esta sub-categoría corresponde a la ubicación en la que se pone la cámara para dar dinamismo y crear distintas sensaciones de la imagen. Las posiciones que se abordaron dentro del taller fueron: a nivel, fotografía que se toma de frente, ubicando la cámara en el centro del objeto; en picada, se toma desde la posición más alta del objeto; en contra-picada, desde el lugar más bajo del objeto y cenital, fotografía que se toma desde el punto más alto del objeto pero ubicando la cámara de manera perpendicular al suelo.

Teniendo en cuenta que la animación se creó haciendo uso de escenarios y personajes en dos dimensiones, el uso de distintas posiciones de la cámara resultó ser una tarea compleja. Sólo

uno de los equipos de trabajo tomó fotografías intencionalmente ubicando la cámara en una posición distinta a la toma de nivel.

8.2.5. Contenido

La categoría contenido indaga respecto a la representación de la información y el alcance del mensaje expresado en la coherencia entre lo planeado y lo expuesto en el producto final, por lo que las subcategorías son: temática, propósito, alcance del propósito y modos semióticos utilizados para alcanzar el propósito expuesto.

La temática está relacionada con imaginar un invento y expresar a través de la animación su nombre, función, tamaño, material entre otros aspectos característicos de los objetos. Los inventos imaginados por lo grupos para realizar las animaciones son los siguientes:

- El lápiz mágico, corresponde a un lápiz que tiene la propiedad de transformar en objetos reales aquellos que son dibujados en una hoja de papel.
- La patineta voladora, objeto que permite transportar a dos personas de un lugar a otro. Tiene incluido un microondas en caso de que los usuarios tengan hambre pueden calentar comida de manera rápida.
- La estufa mágica, multiplica la comida de manera que puede utilizarse en regiones en la que escasean los alimentos.
- El peluquero mágico es un programa de computador que posibilita cambiar de color de cabello y tipo de corte.
- El carro volador, vehículo de uso doméstico que transporta a un grupo de personas de un lugar a otro mientras levita.
- El reloj transportador, objeto que transporta al usuario al país que se programe.

- El sombrero mágico permite al usuario cambiar de vestuario sólo con pensar en el tipo de ropa que quiere utilizar.

Las subcategorías propósito, alcance del propósito y modos semióticos utilizados serán analizadas a partir del producto animado final, motivo por el cual el análisis se presentará en el siguiente apartado.

8.3. Etapa de postproducción: Las animaciones como producto de aprendizaje

Cada animación realizada durante la puesta en marcha del AA está constituida por distintos modos que representan información, como se ha mencionado con anterioridad. La puesta en escena de estos modos es evidencia del aprendizaje y le otorgan a cada producto una personalidad, unas características que lo hacen único. Este apartado tiene como objetivo plasmar dichas características, para ello, se realiza la descripción de las escenas que componen cada una de las animaciones haciendo énfasis en la incorporación de los elementos que se explicaron en el apartado 6.4 y que aparecen en la Tabla 6. Para hacer la descripción se tendrán en cuenta los cambios que se dan en cada una de las escenas y que permiten dar sentido a la narrativa presentada.

8.3.1. Caso 1: “El peluquero mágico”

Duración: 6 minutos y 29 segundos⁴.

Personaje principal: Sarita.

Personaje secundario: Don Lucho.

8.3.1.1. La historia de “El peluquero mágico”

La animación inicia cuando Sarita, ingresa a su habitación cantando, muy contenta. Ella va a leer, tiene varias opciones: una revista, un libro de fantasía o un cuento. Decide leer una revista

⁴ La animación se puede visualizar en: www.youtube.com/watch?v=Pdw8D53umC4

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

que a su parecer es muy interesante porque contiene lo último en tecnología. Antes de abrir la revista se cuestiona si ya se inventaron el carro volador o la máquina del tiempo. Sarita piensa en voz alta que un buen invento sería la máquina del tiempo, con ella se podría volver al partido de Colombia vs Brasil y cambiar la historia “porque era gol de chepes”.

Lentamente, la niña va abriendo la revista, hasta que se puede leer claramente “Cambia tu peinado”. La niña se muestra sorprendida e interesada en comprar el objeto que aparece en la publicidad, argumentando que le aburre peinarse. Al instante se da cuenta que no tiene dinero para hacer la compra, sin embargo, rápidamente piensa que le pedirá a Don Lucho, el tendero, que le fíe y anoté el valor en la cuenta.

Posteriormente sale de su habitación y se dirige a la tienda de Don Lucho. Camina a través de un parque al tiempo que va cantando muy alegre. Al llegar a la tienda solicita el nuevo CD “cambia tu cabello”, el tendero muy amablemente atiende su petición y le advierte que tenga cuidado con el uso del CD. La niña no presta atención a la advertencia y sale de la tienda con rumbo a su casa. Nuevamente atraviesa el parque mientras va cantando alegremente.

Al llegar a su casa, inmediatamente introduce el CD en el computador ubicado en su cuarto con la intención de verificar si la información que aparece en la publicidad corresponde a la realidad. En la pantalla del computador van apareciendo cabellos organizados con distintos peinados y colores, los cuales al ser seleccionados pasan a ser una realidad en el cabello de la protagonista.

La niña ensaya todas y cada una de las opciones que aparecen en el CD, sin embargo, se presenta un error en la lectura que no lo permite hacer la selección que desea ni dejar su cabello como se encontraba antes de utilizar el CD. Así que al finalizar Sarita llora tristemente porque ha perdido su cabello, se ha quedado calva.

8.3.1.2. Representaciones del modo visual

La animación inicia con la presentación del título que se le ha dado a la historia, tal como se muestra en la figura 31. El texto se presenta en color negro sobre una superficie lisa de color azul que permite resaltarlo, de manera que cualquier persona pueda leerlo de manera fácil y rápida. Adicionalmente se encuentra centrado en el espacio horizontal y se hace evidente que hubo la intención de centrarlo de manera vertical, aunque esto no se logró, puesto que está ligeramente ubicado en la parte superior. Se utilizó una fuente común: Arial. La primera letra aparece en mayúscula, mientras que las demás letras en minúscula.



Figura 30. Inicio de la animación “El peluquero mágico”.

La animación está constituida por tres escenarios: una habitación, un parque y una tienda. La habitación tiene una cama sencilla, un escritorio, un computador, un cuadro, una lámpara y una biblioteca en la cual se pueden visualizar las revistas People y 15 minutos, así como los siguientes libros: Pinocho, ¡No quiero ir a dormir!, El gato bandido, Cenicienta, Blanca Nieves y Dumbo, tal como se puede observar en la Figura 32.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL



Figura 31. Escenario 1 de “El peluquero mágico”

El segundo escenario corresponde a un parque. En él se muestra un sol radiante con expresión humana de felicidad, pájaros delineados, un árbol, montañas o arbustos, un letrero y la fachada de la tienda. Elementos que se pueden observar en la Figura 33.



Figura 32. Escenario 2 de “El peluquero mágico”.

El último escenario, figura 34, simboliza el interior de una tienda, pueden verse claramente un mostrador, afiches publicitarios relacionados con tecnología, varios CD y unos audífonos que están al alcance de los clientes para que puedan escuchar música.

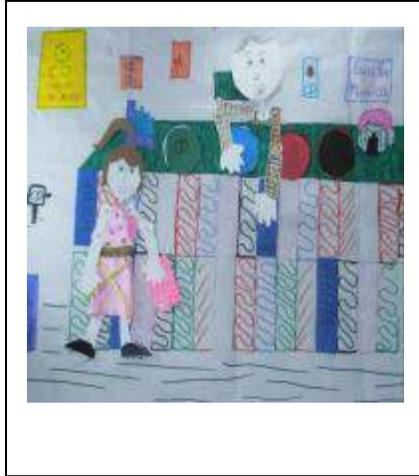


Figura 33. Escenario 3 de “El peluquero mágico”.

La mayoría de los objetos que hacen parte de los tres escenarios fueron elaborados en papel de diferentes colores, sólo hay una excepción: la “carpa” que se encuentra en la parte superior de la puerta de la tienda, Figura 33.

Por otra parte, en los dos primeros escenarios se evidencia la intención de representar los objetos como se ven desde la vista frontal. Por lo que se puede observar la división de las teclas que hacen parte del teclado que acompaña al computador y la cama ubicada de manera vertical al suelo, Figura 32a. Esta vista no es posible si se toma una fotografía frontal a estos elementos, pues para el caso de la cama se vería la cabecera en su totalidad mientras que, el teclado se vería como una línea de color negro. Sin embargo, en el tercer escenario, Figura 34, se puede ver la representación del mostrador de manera tridimensional, lo que permite que sobre él se muestren objetos para la venta.

Los colores utilizados para la creación de los objetos que hacen parte de los dos primeros escenarios son uniformes y contrastan con el fondo, este hecho hace que sea fácil el reconocimiento de cada uno de ellos. No se aplica el concepto de textura visual para ninguno de los objetos. Sin embargo, en el último escenario, Figura 34, se hace evidente el uso de textura visual, específicamente en el mostrador de la tienda y en la camisa del tendero.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

En general hay correspondencia en la escala al elaborar los elementos de la habitación. En el caso particular del primer escenario, se nota que el tamaño de la cama ha sido elaborado pensando en que la niña pueda descansar sobre ella, puesto que todo su cuerpo se puede ubicar sobre ésta. Sin embargo, la altura del escritorio sobrepasa el promedio, vemos que se acerca a la ubicación de la boca del personaje, aunque sería conveniente ubicarlo a la altura del abdomen (Figura 32a). En el segundo escenario, la puerta de ingreso a la tienda tiene un tamaño reducido en comparación con la estatura del personaje Figura 33b, lo que sugiere un efecto de profundidad (los objetos lejanos en una imagen se ven más pequeños) debido a que al momento que el personaje va a abrir la puerta para ingresar a la tienda hay mayor correspondencia entre su altura y la de la puerta.

En los tres escenarios se utilizó texto escrito. En el primero: la habitación, los textos escritos corresponden a títulos de libros y revistas. Estos se presentan de manera vertical en el lomo, tal como se ve en un libro real. Además están clasificados de acuerdo a su categoría (revistas separadas de cuentos), enunciando de manera explícita el lugar de la biblioteca en el cual se ubican (Figura 32b). A diferencia de otras revistas, el título de la revista tecnológica – elemento fundamental para el desarrollo de la narración- no es visible en la escena, ésta se encuentra ubicada en la parte superior de la biblioteca detrás de una base de color negro sobre el cual existe un texto difícil de leer, debido a que no hay contraste de color entre el fondo y el texto escrito.

En el segundo escenario, el texto escrito se utiliza para señalar ubicación y estado, es así como encontramos la palabra CD debajo de una flecha, lo cual indica la dirección en la cual se debe desplazar el personaje para conseguir el objeto; la palabra tienda que sugiere que éste es el

lugar al cual debe llegar el personaje a hacer su compra y la palabra open como alusión a que la tienda se encuentra en servicio a pesar que la puerta esté cerrada.

En el último escenario, se pueden observar varias divisiones decorativas ubicadas en la parte frontal del escenario, la mayoría tienen una línea curva que se desplaza verticalmente, otras aparecen con líneas diagonales y hay cuatro que tienen fondo de color azul, sobre lo que se lee: Niche, Joe, Fanny y Violeta, producciones y personajes de televisión que tienen alto rating durante la implementación del proyecto (Figura 34).

8.3.1.3. Representaciones del modo gestual

El modo gestual es evidente al momento de incorporar expresiones faciales y posturas corporales que complementan la información visual y auditiva (Tabla 6).

En lo referente a las expresiones faciales se encuentra que las niñas creadoras de la animación dan prioridad al cambio de la boca como símbolo de transición entre un estado de ánimo y otro. En la Figura 35, se distingue el uso de bocas separadas, dibujadas sobre una hoja cuadrículada, lo que permite la permutación al momento de representar una expresión distinta. En la Figura 35 puede inferirse la intención de mostrar la boca, más allá del conjunto de la imagen, debido a que el tamaño del plano en el cual se ha dibujado sobrepasa el espacio que se ha designado como rostro del personaje.

Aunque se hace notorio el uso de la boca para el cambio de expresiones, en la Figura 35 imagen c, se percibe la intención de mostrar mayor expresividad del personaje, quizás se pretende mostrar un sufrimiento intenso causado por la pérdida del cabello. En la imagen se distingue una superficie de color negro que se sobrepone a los ojos móviles que se aprecian a lo largo de la animación, además, se realza el delineado de las cejas del personaje.



Figura 34. Expresiones faciales representadas en “El peluquero mágico”.

Por otra parte, en lo concerniente a las posturas corporales, es indudable la preocupación de las realizadoras por incluir cambios a los personajes articulados de manera que su cuerpo represente una acción de acuerdo con el guión preestablecido. En la Figura 36, se asocia la imagen con eventos que suceden durante el transcurso de la animación. En la imagen, el personaje principal ingresa a la habitación caminando al mismo tiempo que balancea sus brazos; luego, las manos indican que la niña está acomodando una revista debajo de su brazo derecho, nótese la manera en que se ubica la mano izquierda para ayudar a complementar el cuadro.

Adicionalmente, en la Figura 36c, el personaje ha sido ubicado de tal manera que se empuja para insertar lo que corresponde a un CD en la unidad de disco, puede verse que el tamaño del personaje dificulta la ubicación de sus pies sobre el suelo, al mismo tiempo que introduce el CD, sin embargo, la ligera inclinación que se hace al cuerpo suscita que al pasar la animación, la atención del observador se enfoque en la acción del personaje y no en el detalle. En la imagen d, el tendero, Don Lucho tiene sus brazos por encima del mostrador y su mirada se dirige a la niña, estos dos eventos manifiestan gran interés, por lo que se deduce que él presta mucha atención a la petición que está haciendo la niña.

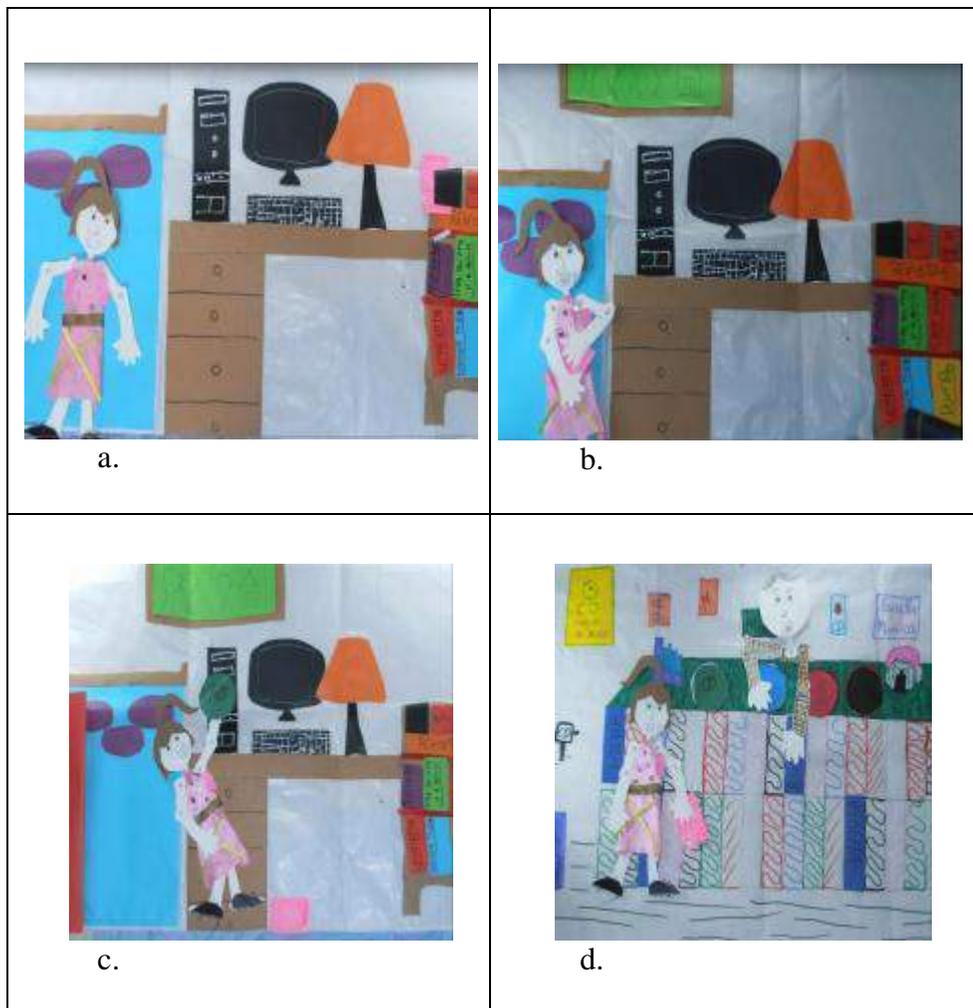


Figura 35. Posturas corporales presentadas en la animación “El peluquero mágico”.

8.3.1.4. Representaciones del modo auditivo

La animación El peluquero mágico incorpora tres aspectos que corresponden a la categoría aprendizaje del modo auditivo: voz, efectos de sonido y música de fondo.

Las voces incorporadas en la animación corresponden a los diálogos asignados a los personajes. Para dar sentido a los diálogos en este apartado, se muestran acompañados de una imagen que hace parte de la escena. La animación inicia cuando la niña (personaje principal) ingresa a la habitación cantando. La melodía de la canción se asemeja a la canción que tararean

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

los Pitufos cuando están realizando sus actividades diarias, esto transmite la sensación de alegría y tranquilidad que tiene el personaje en ese momento de la historia, Figura 37a.

Posteriormente se presenta un monólogo en el que Sarita, el personaje principal, se interroga frente a qué tipo de lectura realizar, escogiendo una revista, la cual evalúa como interesante por su contenido Figura 31c. El tono de voz que se utiliza permite pensar que la niña está hablando en voz alta, es decir, sus diálogos no son pensamientos.

Existe una pronunciación marcada al momento de realizar tanto preguntas como respuestas. Se hacen las pausas adecuadas para denotar el fin de una oración o de una idea particular. Las expresiones de sorpresa o exclamaciones en general se extienden, como es en el caso de las imágenes a, d, f, g, l y o de la Figura 37.

Durante la animación se hacen pausas en el monólogo o diálogo con la intención de completar las acciones que realiza el personaje. Por ejemplo, desde el diálogo que aparece en la Figura 37b, hasta el inicio del siguiente en la imagen Figura 37c, hay una pausa de 9 segundos, durante la cual el personaje se acerca a la biblioteca y toma en sus manos la revista, lo cual le da sentido a la idea que se escucha posteriormente, Figura 37c. Así mismo, hay una pausa de 22 segundos entre lo que se expresa verbalmente de la imagen e a la imagen f, pausa que permite poco a poco hacer un primer plano a la revista que toma el personaje en sus manos.

Cuando Sarita se desplaza de su casa a la tienda y viceversa, se escucha una canción que corresponde a la serie animada Dora la exploradora, su letra aparece en la Figura 37 imágenes i y n, la letra específica el lugar de destino del personaje. No es un audio que complemente el desarrollo de la historia, sin embargo, es un audio que ayuda a complementar la imagen de manera que el espectador mantenga su atención en lo que está sucediendo aun cuando ya sabe a qué lugar se dirige el personaje.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

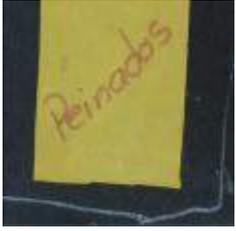
Puede notarse en el audio, que la niña encargada de hacer la voz de Sarita se esfuerza por estar afinada y en el mismo tono cuando canta. Así mismo, se cambia la voz para representar al señor “Don Lucho”, ésta se torna más gruesa y pausada, voz que se asemeja a la de un adulto mayor.

 <p>a.</p>	 <p>b.</p>	 <p>c.</p>
<p>Min. 0:04 – 0:15 -Na,na,na,na,na... Ayyy, voy a leer ¿Qué será? ¿Qué será? ¿Una revista, un libro de fantasía o un cuento?</p>	<p>Min. 0:16 – 0:18 No. Mejor una revista.</p>	<p>Min. 0:25 – 0:36 Creo que será... ¡jesta! Esta que es muy interesante, es de lo último en tecnología.</p>
 <p>d.</p>	 <p>e.</p>	 <p>f.</p>
<p>Min. 0:40 – 0:47 Ayyy, miremos ¿qué será lo último en tecnología? ¿Será que ya se inventaron el carro volador o la máquina del tiempo?</p>	<p>Min. 0:48 – 0:59 mmm. Sería chébre la máquina del tiempo, para volver al pasado al partido de Colombia con Brasil y cambiar la historia porque era gol de “Chepes”</p>	<p>Min. 1:21 - 1: 24 Ohhh... cambia tu peinado.</p>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

 <p>g.</p>	 <p>h.</p>	 <p>i.</p>
<p>Min. 1:26 – 1:31 Oooh, se ve chébre. Me lo voy a comprar ya que me aburre peinarme.</p>	<p>Min. 1:32 – 1:46 Ay, caramba. No tengo plata. Me tocó ir a donde Don Lucho a que me lo fíe, eso que me lo anote en la cuenta. Cantando voy feliz por mi nuevo peluquín.</p>	<p>Min. 1:57 – 2:11 ¡Cantemos juntos! Vamos come on, vamos todos allá, vamos a la obra en una sola maniobra. ¿A dónde vamos? A la tienda. ¿A dónde vamos? A la tienda.</p>
 <p>j.</p>	 <p>k.</p>	 <p>l.</p>
<p>Min. 2:12 – 2:29 Vamos come on, vamos todos allá, vamos a la obra en una sola maniobra. ¿A dónde vamos? A la tienda. ¿A dónde vamos? A la tienda Upi! Vamos a llegar a la tienda. Sólo un paso. Ya. Ya llegué.</p>	<p>Min. 2:31 – 2:34 Ay diosito has que Don Lucho me haga el favor.</p>	<p>Min. 2:35 – 3:01 -Buenos días Don Lucho ¿Cómo está usted? - Hola Sarita ¿qué se te ofrece? -El nuevo CD que cambia tu cabello. -Claro, toma. - Ay, Don Luis es que no tengo plata ¿me lo puede fiar? - Clarooo. Con mucho gusto.</p>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

 <p>m.</p>	 <p>n.</p>	 <p>ñ.</p>
<p>Min. 3:02 – 3:15 -Ah! Gracias Don Luis. -Señorita pero tenga cuidado, no sabe lo que pueda pasar. - Disque tenga cuidado, pensará que no soy inteligente.</p>	<p>Min. 3:18 – 3:37 Bueno, vamos a cantar: Vamos come on, vamos todos allá, vamos a la obra en una sola maniobra. ¿A dónde vamos? A la casa. ¿A dónde vamos? A la casa. ¡Qué emoción! ¿Será que dejé las llaves?</p>	<p>Min. 4:43 – 4:48 Vamos a meter este CD a ver si es verdadero.</p>
<p>o.</p> 	<p>p.</p> 	<p>q.</p> 
<p>Min. 4:49 – 4:50 Cargando...</p>	<p>Min. 4:53 – 4:56 Tan... Tan... Tan... Tan...</p>	<p>Min. 4:59 – 5:04 Peinados. Rojo. No. De niño. Feo. Otra vez.</p>
 <p>r.</p>	 <p>s.</p>	 <p>t.</p>
<p>Min. 5:05 – 5:07 Rosado, de fiesta, pero no me gusta</p>	<p>Min. 5:10 – 5:15 Azul... toguel. Todo guelto nada Qué asco.</p>	<p>Min. 5:20 – 5:22 Morado... jum</p>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

<p>u.</p> 	<p>v.</p> 	<p>w.</p> 
<p>Min. 5:23 – 5:26 Verde. ¿Creen que voy a parecerme al pasto?</p>	<p>Min. 5:27 – 5:32 ¿Amarillo? Como un sol, pero no.</p>	<p>Min. 5:33 – 5:37 Peinados. ¿Error? ¿Cómo así?</p>
<p>x.</p> 	<p>y.</p> 	<p>z.</p> 
<p>Min. 5:38 – 5:42 ¡No lo puedo creer! Peinados. ¿En serio? ¿Ya no hay más?</p>	<p>Min.5:43 – 5:58 Mi cabello. ¡AH! Cambia, cambia. ¿Qué pasa no quiere cambiar? ¡No puede ser un error! ¡Me quedé sin cabello! ¡Nooo! ¡Mi cabellooo!</p>	<p>Min. 5:59 – 6:07 Llanto.</p>

Figura 36. Voces incorporadas en El peluquero mágico.

La animación incluye muy pocos efectos de sonido. Uno de ellos fue realizado con la boca como es el caso del sonido de misterio que aparece en el minuto 4:53 (Figura 37p) y otro que corresponde al llanto de la niña cuando pierde su cabello, el cual se puede escuchar en el minuto 5:59 Figura 37z. El primero se utiliza para crear expectativa de lo que va a suceder al poner en funcionamiento el invento. El segundo da mayor realismo a la última escena, mostrando un llanto inconsolable.

Por otra parte, se utiliza una sola melodía de fondo. Esta ambienta toda la animación, desde que aparece el título hasta que finalizan los créditos. La melodía transmite la sensación de

despreocupación y tranquilidad. Intencionalmente, el volumen de música se mantiene cuando los personajes realizan sus diálogos y aumenta cuando los personajes no están en escena.

8.3.1.5. Representaciones del modo espacial

Al observar la animación se logra identificar la presencia y repetición de cuatro tipos de planos: plano general, plano americano, plano medio y primer plano.

En un plano general se pueden observar los elementos que hacen parte del escenario, tal como aparece en la Figura 37 (imágenes a, j, l) donde se aplica éste concepto para mostrar el lugar en el cual se desarrollan los hechos, haciendo distinción entre la transición de escenarios. Este tipo de plano se utilizó en la animación para introducir al espectador en la puesta en escena y para mostrar el desplazamiento que hace Sarita, el personaje principal, a través de los tres escenarios. El plano americano se puede observar en la Figura 37 (imágenes b, d, n) donde el personaje aparece desde la cabeza hasta las rodillas. En la Figura 37 (Imágenes q, r, s, t) se evidencia la presencia de un plano medio, lo que permite la visualización de la mitad del cuerpo del personaje además del objeto con el que interactúa en el momento de la escena.

El primer plano se exhibe en la Figura 37 (imágenes c, f, g, p, w, z), este se utilizó con dos propósitos fundamentales: mostrar la transición de una expresión a otra y hacer énfasis en un elemento de la escena.

A pesar de la presencia de cuatro planos, puede deducirse que los planos principales corresponden al plano general y al primer plano (Figura 38), puesto que se parte de uno para llegar al otro, haciendo una transición intermedia en los planos: americano y medio.

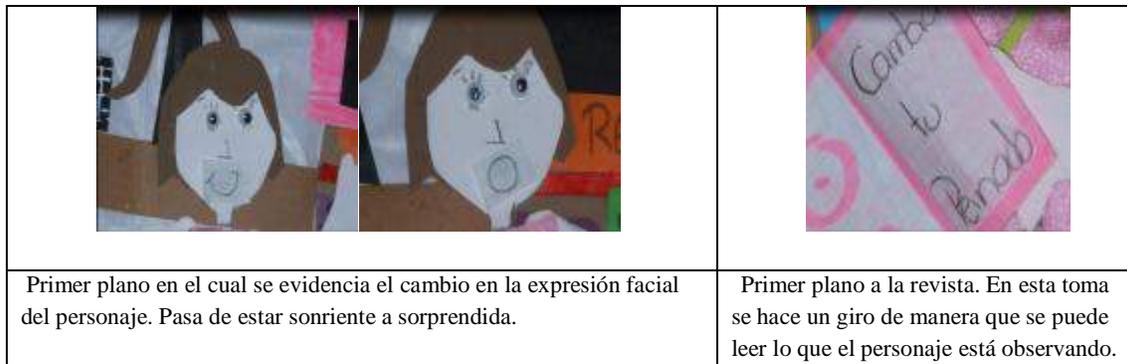


Figura 37. Planos aplicados en El peluquero mágico.

8.3.1.6. Análisis del contenido de la animación

La animación “El peluquero mágico”, como un producto que representa el aprendizaje de sus creadores, se destaca entre el grupo de animaciones realizadas durante la implementación del taller. Presenta una narrativa coherente y secuencial, en la que se marca perfectamente la introducción, el nudo y el desenlace, lo que genera que el espectador comprenda la historia que se presenta.

El objetivo planteado para la animación fue: “crear una historia que muestre en pantalla el uso de un invento”, pero no cualquier invento, uno imaginado por los mismos creadores de la animación. El objetivo se alcanzó, puesto que se muestra un programa digital que al ser maniobrado en un computador pasa a la realidad los eventos que suceden en él. Vale la pena resaltar que todos los inventos son creados con la intención de resolver un problema, satisfacer una necesidad o un deseo. Esta característica se deja entre ver en el desarrollo de la historia, pues la protagonista hace alusión a una situación que le produce aburrimiento: peinarse; situación que es resuelta al comprar el programa y ponerlo en funcionamiento.

El mensaje de la animación está relacionado con la función que cumple un objeto, específicamente el peluquero mágico. Sin embargo, en el desenlace pueden interpretarse dos ideas adicionales: el uso exagerado de un objeto tecnológico puede generar situaciones poco deseables, puesto que la protagonista utiliza el programa tantas veces que se queda calva. La

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

segunda, es importante escuchar las advertencias de los adultos, puesto que, cuando la niña se dirige a la tienda y fía el invento, el tendero le dice que tenga cuidado pero, ella sale del lugar ignorándolo y creyendo que es lo suficientemente inteligente para utilizar el objeto que ha comprado.

En esta animación se logró plasmar el desarrollo de una narrativa coherente, como se mencionó con anterioridad, así mismo, se complementa esa narrativa haciendo uso de distintos modos para representar la información que se va a transmitir al espectador. Encontramos por ejemplo, relación entre el modo visual y el modo auditivo, puesto que los diálogos y efectos sonoros coinciden con la imagen proyectada en pantalla. En las imágenes se seleccionaron colores que contrastan, lo que facilita la identificación de los objetos en el escenario, hace que los textos sean legibles y logra destacar elementos de manera intencional. Adicionalmente, se logra interrelacionar el modo espacial con el modo gestual para dar énfasis en una situación o un sentimiento acercando al espectador a lo que va sucediendo en la trama.

En esta animación no existe predominio de un modo en particular. Por el contrario se logró la incorporación de los distintos modos para representar la información que fueron abordados en las sesiones teórico-prácticas del taller, de manera que cada modo representa un evento o situación pero al mismo tiempo aporta significativamente al conjunto de la narrativa.

Vale la pena destacar en esta animación el cuidado en los detalles y sobre todo el manejo que se hizo de la cámara, puesto que se logra mantener el enfoque en el espacio que corresponde a las escenas creadas. Son pocas las ocasiones en las cuales se fotografía un elemento que no corresponde a la escena, como el piso en el cual reposan los elementos o una mano de quien hace los cambios de posición de los personajes.

8.3.2. Caso 2: “El carro volador”

Duración: 2 minutos y 16 segundos⁵

Personaje principal: Ezio

Personaje secundario: Dave.

8.3.2.1. La historia de “El carro volador”

El narrador da inicio a la animación introduciendo al espectador en un imaginario: un niño que se encuentra durmiendo y soñando con un invento llamado el carro volador. Al despertarse, Ezio el personaje principal, comenta que tuvo un sueño extraño y que se siente motivado a construirlo. Para ello va a realizar unos dibujos (puede pensarse que son planos) pero, decide comer una hamburguesa antes de hacerlo. De repente se ve sorprendido por Dave, su amigo, quien con un golpe da inicio a una pelea, lo cual parece ser un juego común entre ellos.

Al día siguiente, los dos amigos se dirigen a una ferretería con el objetivo de realizar la compra de los artículos que les pueden servir para construir el objeto con el que soñó Ezio, incluyen 4 ruedas, pinzas, alicates, llaves para tuercas y un serrucho. Posteriormente, los dos trabajan día y noche por una semana, sin tomar descanso, hasta que construyen el carro volador.

8.3.2.2. Representaciones del modo visual

La animación inicia mostrando el título que se le ha asignado así como el primer nombre de los niños creadores. Tanto el título como los dos nombres aparecen escritos en mayúscula sostenida de color blanco sobre un fondo uniforme de color azul claro, al cual se le ha agregado una transición por lo que va desvaneciéndose rápidamente hasta que se transforma en una superficie de color negro, como puede apreciarse en la Figura 39. Adicionalmente, se ubica la palabra: autores, en minúscula sostenida. Nótese que el título de la animación tiene un tamaño

⁵ La animación se puede visualizar en: <https://www.youtube.com/watch?v=EOwxzxPuCyI>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

considerablemente más grande que el resto del texto que aparece, lo que indica que se ha dado mayor importancia a éste. Todo el texto aparece centrado en el espacio horizontal de la pantalla y es notorio el esfuerzo por mantener el texto centrado en el espacio vertical.

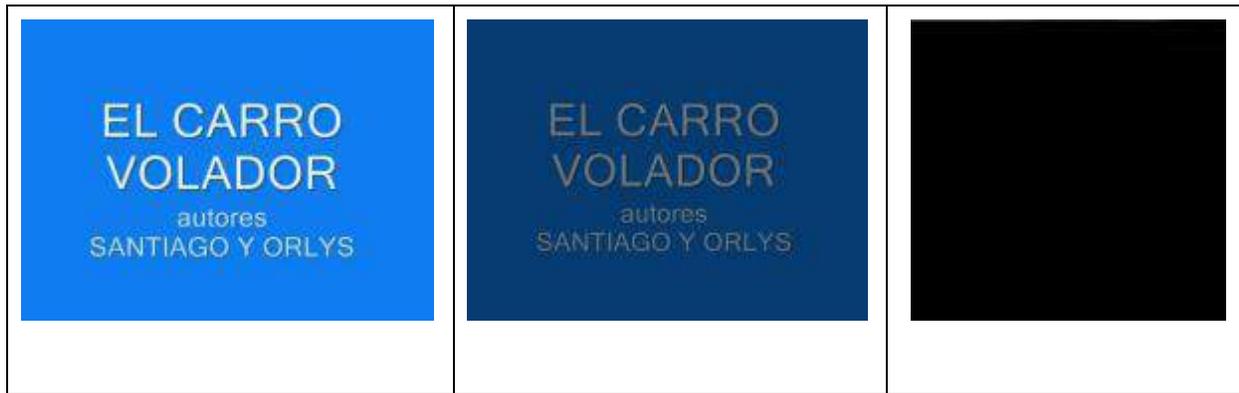


Figura 38. Introducción a la animación El carro volador.

En la animación se pueden observar cinco escenarios: la habitación del personaje principal, el pasillo de una casa, la calle, una ferretería y un taller.

El primer escenario está compuesto por una cama sencilla sobre la cual reposan una almohada y un oso de peluche; un armario de dos puertas; una ventana; un par de cortinas que se ubican sobre un tubo y una pequeña bicicleta ubicada sobre el armario como un elemento decorativo. Cada uno de estos elementos está cuidadosamente delineado y no tienen color de relleno, a excepción de las cortinas que sobresalen en la imagen por estar pintadas de rojo, tal como se observa en la Figura 40. Si se mira cuidadosamente la imagen, se puede notar que aunque hay predominancia del color negro, algunos objetos están delineados con una tinta de color diferente; azul en el caso del tendido de la cama y verde para la almohada. En este escenario existe correspondencia entre el tamaño de los objetos y el personaje. Es evidente la intención de mostrar los objetos de manera tridimensional.



Figura 39. Escenario 1 – Habitación del personaje Ezio en la animación El carro volador.

El segundo escenario lo componen una puerta cerrada, un cuadro colgado en una puntilla y una mesa que sostiene un florero. Todos los elementos fueron dibujados sobre un papel craft, cuya superficie es de color café, Figura 41. Es evidente que la ausencia de color dificulta el reconocimiento de cada uno de los objetos dibujados.



Figura 40. Escenario 2 – Pasillo de la casa de Ezio en la animación: El carro volador.

La calle es el tercer escenario de ésta animación. En este espacio se pueden apreciar varios edificios, calles y una acera, Figura 42. A diferencia del segundo escenario, éste ha sido dibujado sobre una superficie blanca que ayuda a resaltar los trazos elaborados aun cuando no tienen color de relleno.



Figura 42. Escenario 3 – Calle en la animación: El carro volador.

El cuarto escenario corresponde a una ferretería. En la figura 43, se aprecia la existencia de un lineal en el que se pueden encontrar distintas herramientas como llaves para tuercas, pinzas, serrucho, martillo y otros elementos como llantas y galones que contienen algún tipo de combustible. En este escenario, a diferencia de los anteriores se demarca el piso de manera que se transmite la idea de la presencia de baldosas en el lugar.



Figura 41. Escenario 4 – Ferretería en la animación: El carro volador.

El último escenario, el taller Figura 44 parece ser un espacio cerrado debido a que en él está ubicado un escritorio y un computador. El objeto principal de la imagen es la carrocería del invento, lo cual permite deducir que se va a realizar es una adaptación.



Figura 43. Escenario 5 – Taller en la animación: El carro volador.

En esta animación la mayoría de los objetos fueron dibujados sobre una superficie, quizás se parte de la idea que los objetos son estáticos, por lo tanto dibujarlos y recortarlos (como lo hicieron los creadores de El peluquero mágico, Figura 36) no agrega mayor valor a la animación, esto puede inferirse debido a que los pocos objetos que fueron además de dibujados, recortados y coloreados son aquellos que se mueven de un lugar a otro para crear el efecto de la animación.

Se evidencia especial interés en mostrar los objetos de manera tridimensional, como puede verificarse en los escenarios, a excepción del escenario 2 Figura 41, donde los elementos aparecen en dibujados en dos dimensiones mostrándose de manera frontal. Aun cuando todos los escenarios no tienen aplicación del concepto de textura visual para demarcar baldosas o materiales propios de la superficie del piso, en todos se traza una línea que permite diferenciar la ubicación de la pared y el inicio del suelo.

La ausencia de color en los escenarios y el uso de colores oscuros en los personajes crearon un estilo característico en la animación.

8.3.2.3. Representaciones del modo gestual

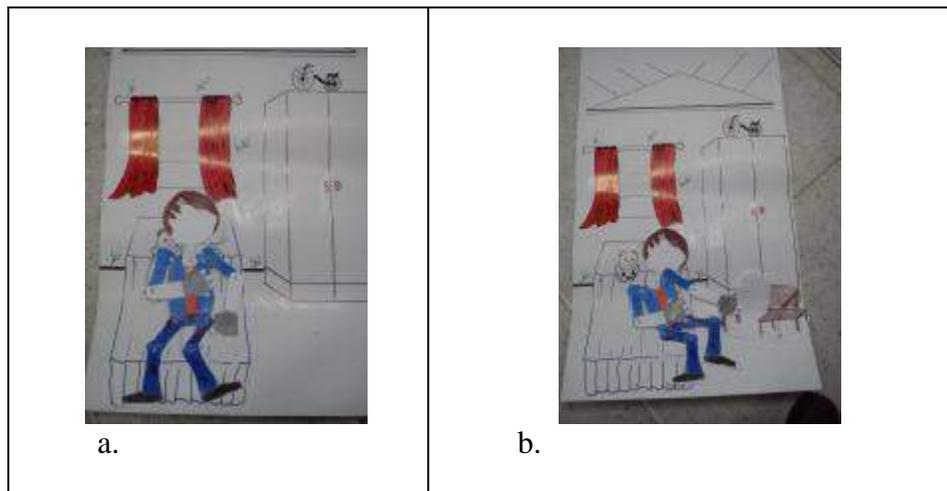
La animación es un caso atípico dentro del grupo de animaciones realizadas en el taller, pues los personajes carecen de los rasgos característicos del rostro humano, razón por la cual es evidente la ausencia de expresiones faciales para demostrar una emoción. Sin embargo, los

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

creadores fueron meticulosos al momento de incorporar y generar cambios en las posturas corporales, lo cual hace que el espectador fije su mirada en los cuerpos y en las acciones que realizan sin reparar en el rostro.

En la figura 45 se muestran distintas posturas corporales de los personajes. En las imágenes a y b, es clara la intención de mostrar al personaje sentado sobre su cama, lo cual se logra sin dificultad a pesar que la cama es un dibujo. En la imagen b, Ezio el personaje principal tiene en su mano derecha un lápiz y en la izquierda una hoja de papel, su cabeza está ligeramente inclinada lo que puede indicar que está pensando en lo que va a escribir o dibujar.

Al observar la imagen c de la Figura 45, se percibe la exaltación de Ezio (personaje vestido con prendas de color azul) cuando es “atacado” por su amigo con un golpe en la cabeza. En la última imagen - d - los dos personajes interactúan corporalmente, uno lanza un tubo, mientras que el otro se esfuerza por esquivarlo.



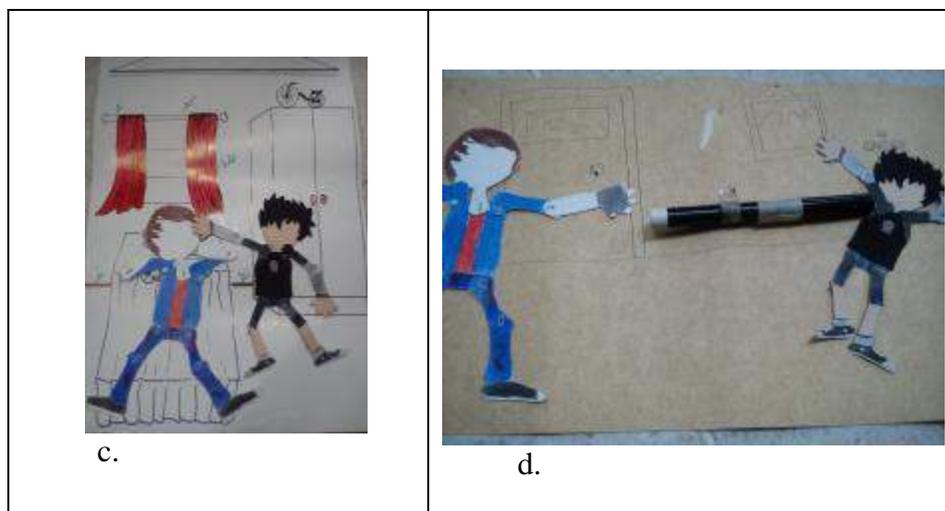


Figura 44. Posturas corporales representadas en la animación: El carro volador.

8.3.2.4. Representaciones del modo auditivo

En la animación el carro volador, los niños incorporaron tres elementos importantes para la representación del modo auditivo: voz, efectos de sonido y música de fondo.

Las voces incorporadas corresponden a los diálogos preparados para cada uno de los personajes y al texto asignado a un narrador, las cuales se presentan en la Figura 46. La animación inicia con la voz del narrador, Figura 46a, quien con sus palabras invita a los espectadores a imaginar al personaje soñando con el invento del carro volador, lo que se corrobora con el texto escrito que aparece en la pantalla al tiempo que se escucha al narrador.

Posteriormente, aparece el niño en escena ratificando que tuvo un sueño en el que visualizaba un carro volador Figura 46b; esta cadena de sucesos al inicio de la animación indica que para los creadores es importante dejar plasmado el invento que van a presentar.

Los niños procuran hacer una buena pronunciación de las palabras y entonar de manera que la acción presentada corresponda a la imagen que aparece en pantalla. Durante los primeros 50 segundos de la animación no se presentan pausas considerables ente un parlamento y otro. La primera pausa se realiza entre el minuto 0:50 y el 0:58, momento en el cual se proyecta el

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

cambio de un escenario a otro, dando la impresión que los dos personajes están ingresando a una ferretería.

Entre el minuto 1:00 y el minuto 1:19 se presenta la segunda pausa considerable. En esta ocasión el silencio de los personajes y la ausencia del narrador permiten que el espectador se enfoque en la acción que se presenta en la pantalla, en este caso en particular, la compra de herramientas y materiales que servirán para la construcción del invento planteado.

 <p>a.</p>	 <p>b.</p>	 <p>c.</p>
<p>Min. 0:01 – 0:08 Narrador: Había una vez un niño llamado Ezio. descansaba en su cuarto estaba soñando en un invento que se llamaba el carro volador</p>	<p>Min. 0:09 – 0:15 -Ezio: Tuve un sueño muy extraño. Ese carro que soñé me dieron ganas de hacerlo.</p>	<p>Min. 0:16 – 0:21 -Ezio: Voy a dibujarlo para ver cómo me queda. Pero primero voy a comer una hamburguesa</p>
<p>d.</p> 	<p>e.</p> 	<p>f.</p> 
<p>Min. 0:22 – 0:29 -Dave: Jejeje vamos a joderlo.</p>	<p>Min. 0:30 – 0:43 - Dave: Aaaa... auxilio.</p>	<p>Min. 0:44 – 0:50 Narrador: ...Al otro día...</p>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

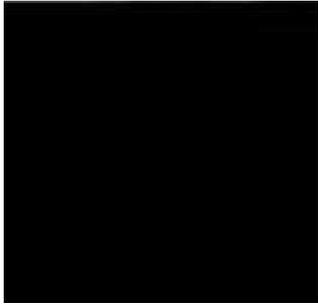
<p>(Suena una cachetada) -Ezio: Ay, chino hijuemadre venga para acá.</p>	<p>- Ezio: Tome pa' que lleve. - Dave: AAHHH - Ezio:¡Para que aprendas! - Dave: Ah! ¡Me pego el burro! - Ezio: Ah! Ya me cansó. ¡Tome! - Dave: Aaaaah</p>	<p>- Ezio: Recuérvalo. - Dave: Si. - Ezio: Toma. - Dave: Auuu... Bueno a comprar</p>
<p>g.</p> 	<p>h.</p> 	<p>i.</p> 
<p>Min. 0:58 – 1:00 - Ezio: Toma - Dave: Gracias</p>	<p>Min. 1:19 – 1:29 - Ezio: Ay, bueno llegamos a construir. - Dave: okey, trabajemos. Narrador: Entonces Ezio y Dave se pusieron a trabajar. Día y noche durante una semana.</p>	<p>Min. 1:43 – 1:48 - Ezio: Bueno, por fin ¡terminamos! Vamos a descansar. - Dave: Okey, yo estoy cansado</p>

Figura 45. Voces incorporadas en la animación: El carro volador.

Con respecto a los efectos de sonido y la música de fondo, se plasma en la animación un elemento para cada uno de ellos. El efecto de sonido corresponde a una cachetada que suena en el segundo 22 Figura 40 d. La cachetada no fue un sonido descargado, sino un efecto que los niños realizaron con sus manos.

Se utiliza una melodía como banda sonora de la animación, la cual puede escucharse desde el inicio hasta el final, incluyendo los créditos. Intencionalmente, el volumen de música se mantiene cuando los personajes realizan sus diálogos y aumenta cuando los personajes no están en escena.

8.3.2.5. Representaciones del modo espacial

Al observar toda la animación se percibe el predominio del uso de un plano general, es decir, se muestran todos los elementos que hacen parte del escenario, aunque no por ello, dejan de incluirse otro tipo de planos como lo son: plano americano y primer plano. Figura 47.

La incorporación del plano americano se evidencia especialmente en la escena 4, Figura 43, escena que permite ver a los dos personajes sobre una acera de la calle antes de ingresar a la ferretería. En la figura 47c, se distingue un primer plano que acerca la mirada del espectador a una herramienta que es tomada por el personaje principal para luego entregársela a su amigo para que éste la deposite en el “carro de mercado”.

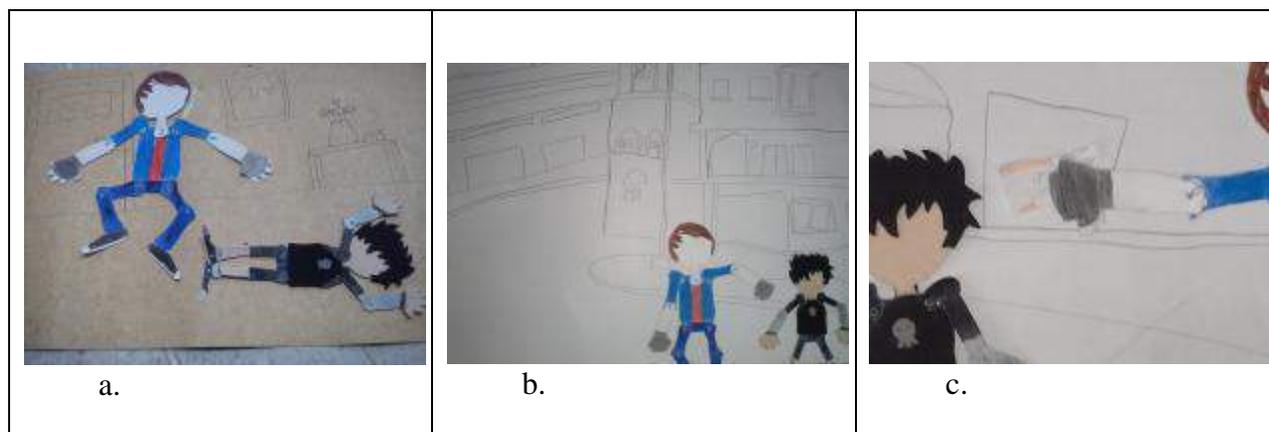


Figura 46. Representaciones del modo espacial en la animación: El carro volador.

8.3.2.6. Análisis del contenido de la animación

Teniendo en cuenta las producciones realizadas durante la puesta en marcha del taller, la animación el carro volador es una buena aproximación hacia la construcción de un producto que incluye varios modos para representar la información.

El objetivo comunicativo de la animación fue expuesto por la docente desde la primera etapa del taller. El reto de los participantes consistía en crear una historia en la que se plasmara un objeto inventado por ellos mismos, mostrando sus características tanto de forma como de funcionamiento. En este sentido, se puede afirmar que el objetivo se alcanzó parcialmente,

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

puesto que en la animación se expresa la intención de construir un carro volador, para lo cual se adquieren materiales y herramientas de trabajo, dos elementos fundamentales al momento de construir un objeto y que corresponden a las temáticas planteadas en la asignatura de tecnología. Sin embargo, no se presenta en la animación el funcionamiento del invento, aun cuando de manera explícita se manifiesta en la narrativa que éste fue construido.

Durante el transcurso de la animación es evidente que los niños creadores hicieron énfasis en mostrar la relación de amistad entre los dos personajes, más que en mostrar el invento que imaginaron como pretexto para crear la animación. Razón por la cual se deduce que el mensaje está relacionado con la dinámica que se establece en la amistad entre dos niños varones, donde el juego brusco y palabras como “hijuemadre” y burro no tienen la intención de ofender, sino que son acciones y palabras que representan cercanía y confianza.

Por otra parte, la animación como producto de aprendizaje permite evidenciar la intención por plasmar los conceptos abordados en las sesiones, específicamente aquellos relacionados con los distintos modos para presentar información, puesto que se integran aspectos visuales, auditivos, espaciales y gestuales. En este sentido, se puede afirmar que en la animación existe una aproximación a la integración entre los modos que se pueden observar y aquellos que son auditivos. Sin embargo, existen algunas fallas en la secuencia, como por ejemplo, mientras que uno de los personajes expresa que va a comer una hamburguesa, la imagen comiendo la hamburguesa ya ha pasado, este error puede ser corregido con facilidad durante la etapa de edición.

Vale la pena resaltar que tanto la predominancia de los colores neutros en el transcurso de la animación, como la ausencia de expresiones faciales, generaron un estilo único dentro del

grupo de las animaciones creadas, lo que cautivó y llamó la atención de los niños y niñas que pertenecían a otros equipos de trabajo.

El grupo tomó la decisión de utilizar los modos gestual y visual de acuerdo con sus gustos e intereses y aunque manifiestan que le dieron prioridad a la representación de las posturas corporales, no es evidente que este elemento predomine sobre otros.

8.3.3. Caso 3: “El lápiz mágico”

Duración: 4 minutos y 31 segundos⁶

Personaje principal: Camila

Personaje secundario: Amiga de Camila

8.3.3.1. Historia de “EL lápiz mágico”

La protagonista camina a través de un escenario que parece ser una habitación, en su mano lleva un lápiz. Por un instante se detiene y toma una libreta en la que aparentemente escribe. Posteriormente, aparece en un garaje en el cual está estacionada una motocicleta, allí se encuentra con otra joven, quizás una amiga; las dos ingresan a una sala.

Camila, regresa a la habitación, se acerca a su computador para conectarse vía Skype con su papá. Después de esto, regresa con su amiga, se sientan a la mesa, comen pollo. Es el cumpleaños de Camila, su amiga le obsequia una Tablet. Posteriormente, aparece una secuencia de imágenes (una playa, edificios demolidos, los personajes de la serie de televisión Los Simpson y tortas de cumpleaños con el nombre de Camila)

8.3.3.2. Representaciones del modo visual

La animación presenta claramente tres escenarios: habitación, garaje y comedor. El primer escenario, Figura 48, está constituido por un closet, una mesa y decoración con distintos afiches

⁶ La animación se puede visualizar en: <https://www.youtube.com/watch?v=r3FjBSHnIZA>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

en los que sobresale la imagen de Homero Simpson y un diamante. En el closet (puerta superior izquierda), está ubicada la imagen de un jarabe y una caja de pastillas. Sobre la mesa de color verde, se pueden observar un adorno y dos fotografías familiares. El escenario fue construido sobre una base de color blanco que permite mayor contraste con los colores utilizados en la elaboración de cada una de las piezas que lo componen.



Figura 47. Escenario 1 – Habitación de la animación: El lápiz mágico.

En el segundo escenario: el garaje, se ubicó un fondo con la textura de ladrillos. Textura que puede hacer pensar al espectador que el escenario representa un lugar al aire libre que permite ver la fachada principal de una casa, sin embargo, sobre la pared aparecen colgados dos cuadros. Este detalle indica que el escenario es un lugar cerrado, con decoración de un ambiente familiar.



Figura 48. Escenario 2 de la animación El lápiz mágico.

En el último escenario pueden distinguirse los siguientes elementos: una puerta, un

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

comedor de dos puestos, una mesa que sostiene un pastel de cumpleaños, decorada con el nombre de la protagonista y las palabras “Feliz cumpleaños”, una caja cuidadosamente envuelta en papel y decorada con cinta de color rojo. Figura 50. Es evidente que tanto el pastel de cumpleaños como el regalo han sido construidos con mayor detalle.



Figura 49. Escenario 3 de la animación El lápiz mágico.

Todos los elementos y objetos representados fueron elaborados utilizando distintos tipos de papel, de hecho, se incorporaron recortes de revistas, imágenes que por sus características dan mayor realismo a los elementos que aparecen en los escenarios 2 y 3, como es el caso de la motocicleta y el pollo asado respectivamente.

En general, el tamaño de los objetos y personajes evidencian correspondencia entre sí. El texto escrito, se utilizó únicamente durante el transcurso de la segunda escena con el objetivo de mostrar que el personaje principal estaba de cumpleaños.

En la última escena, el uso de imágenes y fotografías distintas a las creadas para la animación, puede considerarse una inconsistencia en la secuencia narrativa. El espectador, inicia observando a dos jóvenes que interactúan en distintos escenarios de una casa, sin embargo, de repente aparece una secuencia de imágenes que no aporta a la narrativa de la animación, por el contrario desconciertan y provocan rechazo visual al no dar continuidad a las características de la imagen inicial, tal como se muestra en la Figura 51.



Figura 50. Imágenes que aparecen en la animación El lápiz mágico.

8.3.3.3. Representaciones del modo gestual

La representación del modo gestual: cambios en expresiones faciales y posturas corporales en esta animación es limitada. A pesar que las creadoras de la animación dibujaron varias expresiones faciales que podían ser intercambiadas de acuerdo a la intención comunicativa, sólo se utilizó un cambio de expresión para los personajes, sobreponiendo una sonrisa a lo que parece ser el movimiento del habla, como se evidencia en la Figura 52. Vale la pena anotar que este cambio se realizó de la misma manera, en las mismas escenas, con los dos personajes de la historia.



Figura 51. Expresiones faciales representadas en la animación: El lápiz mágico.

En lo concerniente a las posturas corporales, Figura 53, estas no logran transmitir la sensación de movimiento propia de la técnica de animación Stop Motion. A pesar que las extremidades de los personajes se elaboraron de tal manera que permitieran el movimiento articulado, los cambios de posición que se realizaron para la toma de las fotografías fueron mínimos, además, en la mayoría de las tomas, se observan movimientos de los brazos y las piernas hacia la misma dirección, como consecuencia, cada uno de los personajes se ve rígido mientras avanza a lo largo del escenario.

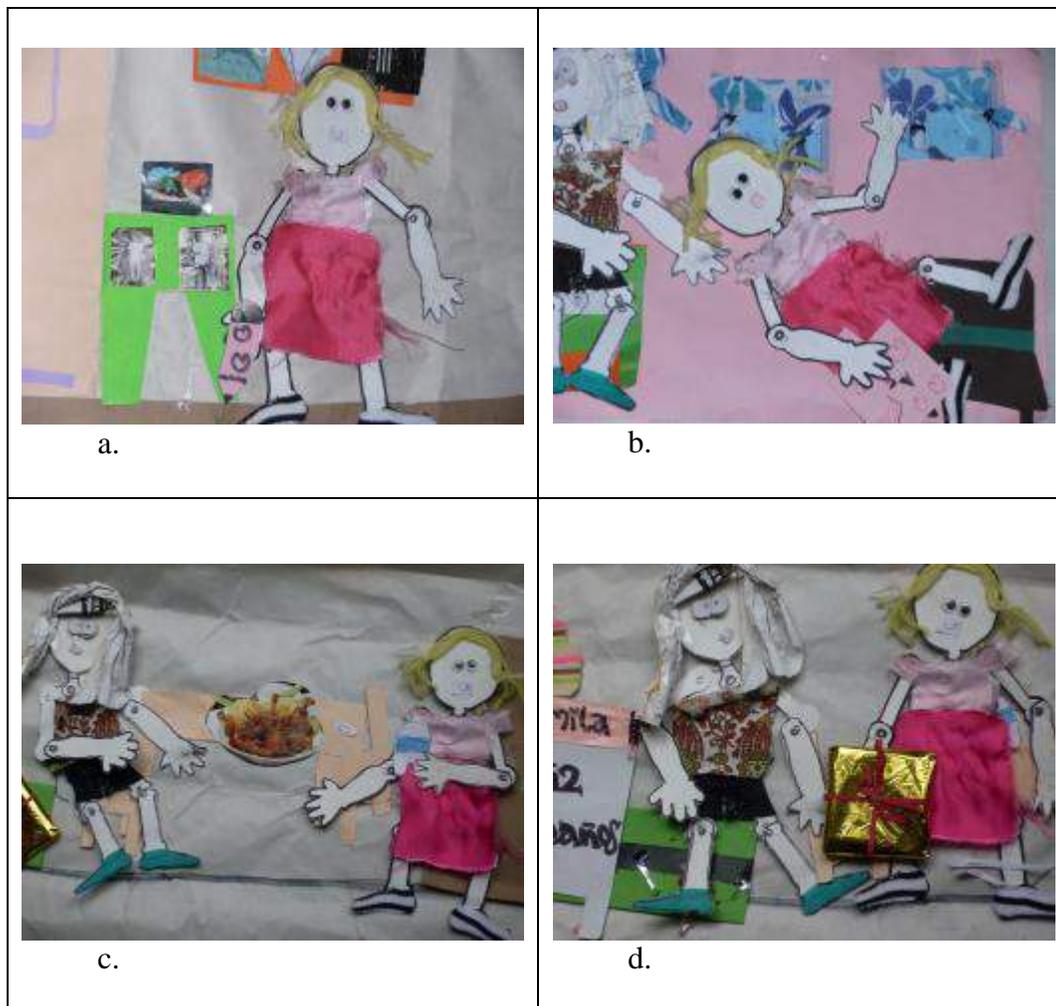


Figura 52. Posturas corporales representadas en la animación: El lápiz mágico.

8.3.3.4. Representaciones del modo auditivo

El modo auditivo que hace referencia al uso de voz, efectos de sonido y música de fondo, no se incorporó. Al respecto las integrantes del equipo de trabajo durante la última entrevista realizada el 13 de noviembre del 2014 manifestaron que ésta situación se presentó debido a la falta de responsabilidad y trabajo en equipo, tal como aparece en la siguiente transcripción:

P: ¿Ustedes incorporaron audio? Eeh

E1: No

P: ¿Grabaron su voz?

E1: No porque.... Pues... Paula explica mejor eso...

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

P: jejeje ¿Qué pasó?

E2: No porque...eeeh...pues yo no me puse de acuerdo con ellas.

P: les faltó ponerse de acuerdo

E1: aja... y nos faltó responsabilidad y trabajo en equipo.

P: les faltó responsabilidad y trabajo en equipo por eso no alcanzaron a terminar

E1: aja.

P: ¿Cómo se siente uno después de haber trabajado tanto tiempo en algo y ver que otras personas si lo terminaron y uno no?

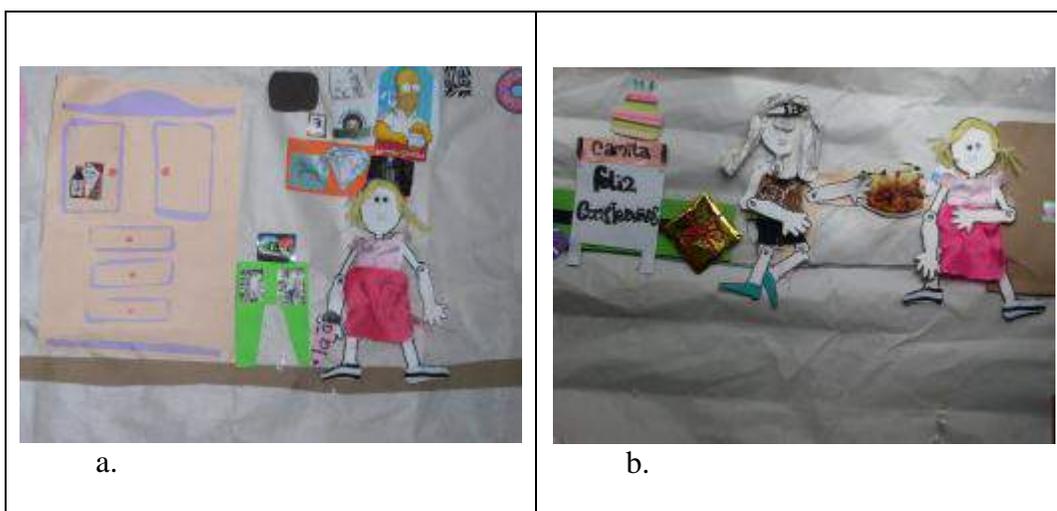
E1: Nos sentimos devastadoras y nos sentimos arrepentidas y nos sentimos bravas con nosotras mismas por lo que no alcanzamos. ¿Cierto?

E2 y E3: juju (asienten con la cabeza)

8.3.3.5. Representaciones del modo espacial

Durante el transcurso de la animación puede notarse la intención de incluir distintos planos en cada una de las escenas. Sin embargo, al tomar las fotografías que componen la animación las niñas integrantes del grupo no lograron mantener la cámara estática, este hecho generó que el efecto visual de acercamiento para presentar un plano -distinto al plano general- no se logrará de la manera que el grupo lo había planeado.

A pesar de la evidente dificultad técnica se pueden distinguir tres tipos de planos: plano general Figura 54 imágenes a y b; plano de cuerpo entero Figura 54c y primer plano Figura 54d.



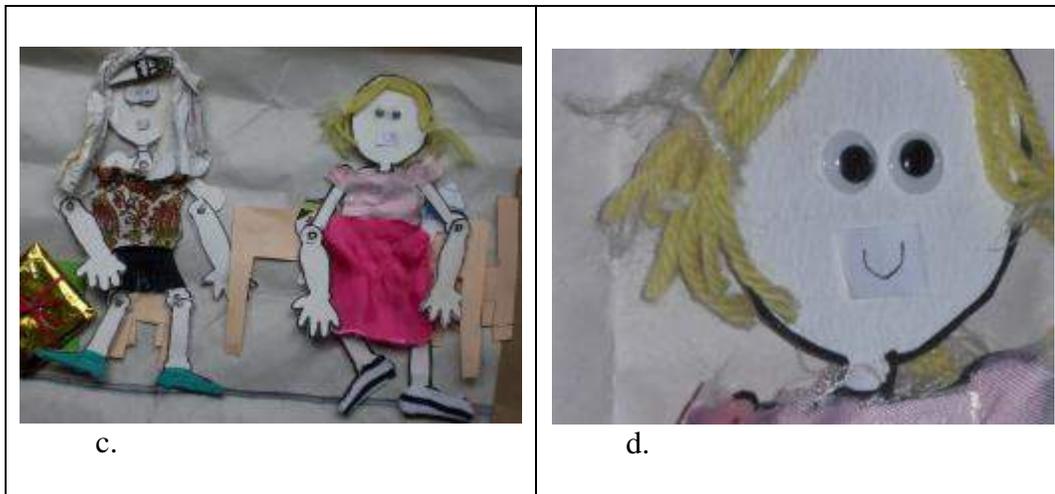


Figura 53. Representación de planos.

Las niñas integrantes del grupo reconocen la importancia de utilizar distintos planos en una animación. Consideran que hacer un primer plano permite que el espectador fije su atención en un elemento particular, sin embargo, no se refieren al plano teniendo en cuenta un sentido comunicativo sino estético. Lo anterior se hace evidente en la entrevista final, a partir del siguiente fragmento:

Min. 6:02

P: En los personajes cuando hicieron la animación ¿hicieron también cambio de posturas corporales? Movimientos del cuerpo-

E1 y E2: si, si, si

E1: y acercamientos y muchas cosas.

P: ¿acercamientos también?

E3: si

P: ¿Les pareció importante eso?

E1, E2 y E3: ¡sí!

P: ¿Por qué?

E1: porque era algo superficial en la animación que se tenía que ver, porque digamos donde ella está con su celular hicimos un acercamiento y pues pa' mirar el objeto y tenerlo más en cuenta.

P: ¿la idea era que la persona que viera la animación se focalizara en ese objeto?

E1, E2 Y E3: (Asienten con la cabeza)

P: y ¿qué sentido tenía mostrar ese enfoque ahí?

E2: eh, pues... [...] para que se viera la animación más larga y para que tuviera más efectos y quedara más bonita.

8.3.3.6. Análisis del contenido de la animación

La inexistencia de la representación del modo auditivo, las limitadas representaciones del modo gestual y el poco cuidado al momento de hacer el enfoque de un plano, dificulta la comprensión del mensaje que las creadoras desean transmitir. Por lo que se puede concluir que esta animación no logró alcanzar su objetivo comunicativo.

Además, es evidente que se le otorgó mayor importancia al modo de representación visual que, como entidad única, no logró transmitir todos los detalles, eventos y emociones necesarios para consolidar una idea en la animación.

9. Conclusiones e Implicaciones

El trabajo desarrollado y descrito en el presente documento da cuenta del Ambiente de Aprendizaje diseñado con la intención de sumergir en el rol de creadores audiovisuales a un grupo de estudiantes de manera que puedan identificar las características, diferencias y potencial comunicativo de cada uno de los modos utilizados para presentar información y en concordancia, construyan un producto en el que se evidencie la aplicación intencional de dichos modos.

Teniendo en cuenta que la investigación indagó respecto a ¿Cuáles son los aprendizajes multimodales logrados por los participantes del taller creación de animaciones Stop Motion? y que la multimodalidad implica la decisión de utilizar distintos elementos modales (imágenes, sonidos, gestos, entre otros) en un texto digital (Kress y Van Leuwen 2001; Walsh, 2010; Aguirre et al., 2010); puede afirmarse que el Ambiente de Aprendizaje promueve la alfabetización multimodal en los niños, en especial en aquellos que participaron en el proceso completo -desde el inicio hasta su culminación-.

9.1. Aprendizajes Multimodales

El concepto de aprendizaje se enmarca desde la teoría de Ausubel (1981) en este sentido existen una serie de etapas que inician desde las representaciones, donde se atribuye significados a símbolos; se continua con el aprendizaje de conceptos, entendido este como el significado producto de la interacción entre una nueva información con las estructuras conceptuales ya construidas y no como una definición. Lo anterior permite continuar en el aprendizaje de preposiciones, momento en el que se pone en escena, en un contexto diferente esas conexiones.

De esta misma manera, el aprendizaje multimodal en el AA inicia con el reconocimiento del significado de cada uno de los modos utilizados para representar información, lo cual da paso a establecer conexiones y relaciones con los pre-saberes de los estudiantes participantes quienes

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

posteriormente ponen en escena el significado construido a través de la creación de un storyboard, la construcción de escenarios y personajes, la grabación de voces, la descarga de sonidos y la consolidación del producto animado haciendo uso de un editor de video.

Por consiguiente el capítulo 8 da cuenta detallada de la respuesta de la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los aprendizajes multimodales logrados por los participantes del taller creación de animaciones Stop Motion?

A continuación se presenta una síntesis de esos aprendizajes.

Los estudiantes aprendieron a combinar elementos visuales en una composición, en este caso en particular un escenario en el que ocurren determinados eventos. Integrandolo de manera deliberada el color, la forma y la textura de los objetos con el propósito de transmitir sensaciones de tranquilidad, alegría, tristeza entre otras. Para ello, aplicaron las generalidades del color, específicamente las implicaciones del uso de colores cálidos y fríos; la expresividad de los distintos tipos de líneas, utilizando líneas rectas para mostrar rigidez y líneas curvas para generar la sensación de movimiento; además, adicionando formas y figuras que apoyan el concepto de textura visual e incorporando texto escrito en el producto animado para mostrar la ubicación de lugares y objetos.

Con respecto al modo gestual, los estudiantes lograron identificar las posiciones que adoptan cada una de las partes de la cara y del cuerpo para expresar diferentes emociones y plasmarlo en los personajes durante sus animaciones. Concluyendo que si se hace un buen trabajo corporal, las expresiones faciales pueden ser complementarias pero no necesariamente indispensables y viceversa. Este aspecto cobra relevancia puesto que sirve como referente para abordar el lenguaje no verbal en el aula.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Por otra parte, los niños fueron conscientes de que en una producción audiovisual las voces son fundamentales para lograr mayor realismo en la obra, así como para crear significado y transmitir el mensaje de una manera concreta. Razón por la cual decidieron incorporar en sus productos la voz del narrador, encargado de plasmar información que la imagen no presenta en determinado momento; integraron efectos de sonidos característicos de objetos y lugares; además, articularon los pensamientos y el habla en sus personajes.

Estas acciones están directamente relacionadas con la coherencia que los niños, en cada equipo de trabajo, le asignan al texto digital desde la relación con la imagen que aparece en pantalla, así como con la habilidad de identificar, descargar, guardar, editar e incluir los elementos auditivos de manera sincrónica con la imagen en la secuencia del video, antes de ser publicado como archivo de película.

Al utilizar la cámara para generar una secuencia fotográfica, los estudiantes logran comprender la importancia de hacer un encuadre, empleando el plano general para contextualizar al observador respecto al lugar y situación que vive uno o varios personajes, así como a enfatizar detalles al hacer un cambio de plano.

9.2. Implementación del Ambiente de Aprendizaje

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se deben considerar dos aspectos en el proceso de aprendizaje multimodal a partir de la aplicación de la técnica de animación Stop Motion. El primero, radica en tener claridad frente a que crear una animación es un proceso complejo que implica conocer, relacionar, categorizar y sincronizar distintos elementos con el objetivo de representar -mediante un producto- una idea que en el caso específico de este trabajo nace de un colectivo. El segundo aspecto -no menos importante- consiste en tener presente que el diseño y producción de textos multimodales, específicamente los audiovisuales, exigen desarrollar la

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

habilidad de comunicarse con otros, por lo que es necesario escuchar, hablar, escribir y leer, no sólo la palabra escrita, sino los gestos y posturas de los miembros de un equipo, con el objetivo de generar un ambiente propicio que permita a todos y cada uno de los integrantes participar, asumir y cumplir responsabilidades de manera voluntaria. Sólo así, se alcanza con éxito el objetivo propuesto.

Por ello, el diseño e implementación de proyectos colaborativos–multimodales han de ser considerados como una prioridad en la educación, especialmente en la educación básica primaria, puesto que éstos exigen a quienes participan potenciar habilidades de pensamiento y desarrollar habilidades colaborativas que les permitirán desempeñarse de manera efectiva en distintos entornos a lo largo de su vida.

Por otra parte, el reconocimiento y aplicación de todos los elementos multimodales, permite que los niños generen relaciones conceptuales que los ayudan a ser críticos frente a los productos audiovisuales, aspecto que está directamente relacionado con la alfabetización mediática, así mismo, les permite apreciar con criterios obras artísticas de todo tipo ya sea que se trate de una pintura, una escultura, una obra de teatro o la final de patinaje artístico, pues todas ellas se componen de distintos modos semióticos que tienen como objetivo transmitir un mensaje o una sensación, por lo que se necesita desarrollar habilidades de tipo multimodal para interpretarlas.

El desconocimiento inicial de conceptos multimodales por parte de los estudiantes, pone en evidencia la necesidad de integrar estos aspectos en el currículo de educación básica primaria, más en la sociedad actual en dónde dichos aspectos se consideran básicos para ser partícipes en la era digital. Por lo que es pertinente realizar nuevas investigaciones encaminadas en proponer estrategias multimodales en el aula así como en establecer criterios que permitan evaluar las

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

prácticas educativas con el objetivo de detectar debilidades susceptibles de cambio en beneficio del desarrollo de nuevas habilidades de nuestros estudiantes.

En el AA implementado se observó que además del desarrollo de habilidades multimodales, este exige la colaboración, el trabajo en equipo y la interdependencia positiva. Aspecto crucial para lograr culminar con éxito todo el proceso. Aunque el AA no contempló desde el inicio el análisis de las relaciones entre los integrantes de cada equipo, los niños comprendieron la importancia de comunicarse con sus compañeros, llegar a acuerdos, respetarlos y decir lo que piensan sin la intención de herir a otros.

Lo anterior constituye un elemento valioso en el proceso de aprendizaje, puesto que ayuda a los niños a ser conscientes de su rol dentro de un equipo, así como de su responsabilidad para aprender y ayudar a otros, lo que finalmente redundará en su proceso de aprender a aprender. Proceso que resulta ser una ventaja a lo largo de la vida, ya sea académica o no, al iniciarse desde edades tempranas.

Durante el proceso de implementación, cada uno de los grupos logró crear una animación Stop Motion desarrollando cada una de las actividades que se plantearon para las tres etapas: preproducción, producción y postproducción, integrando los conceptos teóricos (en mayor o menor medida), lo cual es evidencia clara del cumplimiento del objetivo planteado en el Ambiente de Aprendizaje.

Las animaciones fueron creadas utilizando recursos técnicos que se encuentran a disposición en la institución: una cámara fotográfica o un celular con cámara incorporada. Este aspecto corrobora que la aplicación de la técnica Stop Motion se puede llevar a cabo sin necesidad de disponer aparatos tecnológicos sofisticados.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

El diseño e incorporación de la Guía para la creación de animaciones Stop Motion, se consolidó como un elemento didáctico importante para el desarrollo de las actividades al interior de cada uno de los equipos de trabajo, debido a que permitió que establecieran su propio ritmo de trabajo teniendo en cuenta los contenidos abordados en las sesiones teóricas y poniendo en práctica su contenido de acuerdo a las necesidades del grupo.

Incluir dentro de la guía de animaciones un apartado relacionado con las características del trabajo en equipo permitió que los niños y niñas participantes reflexionaran frente a su papel dentro de cada uno de los grupos y a la manera de interrelacionarse con los demás miembros. Es así como se percatan que la falta de compromiso y responsabilidad personal afecta a la dinámica del grupo y por ende a los resultados obtenidos, puesto que no se logra alcanzar el objetivo planteado desde el inicio de las sesiones.

La mayor dificultad que se presentó al momento de desarrollar las actividades fue la falta de organización y cuidado de los materiales, personajes, escenarios y objetos que se fueron construyendo a lo largo del proyecto. Esto se hizo evidente porque varios de los participantes perdieron, dañaron o desecharon algunos de los elementos ya contruidos. Este hecho originó que tuviesen que volver a construir personajes o elementos de escenarios que ya estaban terminados, retrasando el proceso que se llevaba en la implementación, lo que a su vez generó que se hicieran ajustes en la narrativa diferentes a lo planeado en el storyboard. Por ello, es importante comunicarles con frecuencia a los participantes que cada elemento constituye una parte del producto final, por lo que su cuidado y preservación es importante.

El tiempo para el desarrollo de las actividades constituye una variable en cada una de las implementaciones. Este elemento está sujeto a la manera en la cual se relacionan los miembros de un equipo de trabajo, así como a la facilidad para llegar a acuerdos y cumplirlos. Razón por la

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

cual se recomienda estimar tiempos altos al momento de solicitar la autorización de los padres de familia para trabajar con los niños. De esta manera es posible que se eviten inconvenientes, especialmente cuando se realiza un taller extracurricular que puede repercutir en el desempeño académico de los niños.

Las actividades diseñadas e implementadas son coherentes en cuanto a su secuencia. Sin embargo, se recomienda plantear un mayor número de actividades prácticas para cada uno de los modos de representación de la información. Por ejemplo, una actividad en la cual los niños participantes tengan la posibilidad de grabar su voz, haciendo pausas, entonaciones, cambios en su tono y diferentes interpretaciones (voz de hombre adulto, anciano, niño, adolescente, etc.) o actividades que permitan exponer varios trabajos de tipo visual, gestual y espacial antes de aplicar los conceptos en los personajes y escenarios que hacen parte de la animación. Lo anterior, con el objetivo de hacer mayor énfasis en cada uno de los modos trabajados, de manera que los niños puedan establecer nuevas relaciones antes hacer la aplicación de la técnica.

El tema que sirvió de pretexto para crear las animaciones corresponde a los inventos y sus características. En el momento de preconceptos los niños identificaron aspectos clave de esta temática. Sin embargo, dichas características no fueron expuestas de manera explícita en las animaciones, los niños hicieron mayor énfasis en comportamiento de cada uno los personajes así como en las relaciones que establecen unos personajes con otros y dejaron en un segundo plano la temática propuesta.

El rol asumido por la docente en la implementación permitió observar que los niños y niñas tienen la tendencia a buscar la aprobación del adulto para continuar con sus actividades. Al encontrar en la docente un guía, más que una persona que le expresa su aprobación o desaprobación, los niños cambian su visión no sólo del papel que desempeña la docente en el

aula sino que comprenden la importancia de tener sus propios argumentos para expresar sus ideas y hacer válidas las opiniones de sus compañeros de equipo.

Los niños con rendimiento académico bajo mostraron mayor entusiasmo por las actividades de tipo práctico, poniendo en escena destrezas que otros compañeros no conocían, como por ejemplo la habilidad de dibujar, pintar u otras relacionadas con destrezas manuales.

9.3. Stop Motion

Los niños y niñas que participaron en el taller poseían poco conocimiento y experiencia previa con respecto a los aspectos conceptuales y técnicos necesarios para realizar una animación mediante la técnica Stop Motion, así como conocimientos específicos relacionados con la incorporación e interrelación de distintos modos para representar la información en un mismo producto. Este hecho implicó que tanto los conceptos como la técnica aplicada fueran temas novedosos para ellos, lo que generó motivación para continuar en el proceso aun cuando pertenecer al taller suponía salir una hora más tarde de la jornada escolar, cambiar su hora de almuerzo y tener actividades adicionales a las que dejaba la docente titular en el aula.

La creación de animaciones Stop Motion se convierte en un pretexto para que los niños y niñas fortalezcan la dimensión comunicativa, no sólo a través de los distintos modos semióticos incorporados en los productos, sino también a través del trabajo en equipo, el cual implica la toma de decisiones para llegar a acuerdos, solucionar dificultades que se presentan en la interacción con otros y clarificar ideas para darse a entender a los demás.

La creación de productos audiovisuales que se originan desde la aplicación y uso intencional de distintos modos semióticos exige poner en escena habilidades de tipo creativo, artístico y expresivo de cada uno de los participantes, debido a que el proceso implica planear, utilizar gran variedad de materiales, buscar la manera de tener control sobre todos y cada uno de

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

los elementos que componen el producto desde lo visual, auditivo, gestual, espacial y su relación para transmitir un mensaje.

Permitir la participación activa de los niños mientras son sumergidos en el rol de creadores audiovisuales facilita el reconocimiento del trabajo que existe detrás del producto, es decir, se genera comprensión frente a lo que significa crear una animación en términos técnicos, logísticos, así como de aspectos relacionados con la importancia del trabajo en equipo, la planificación y el cumplimiento con los tiempos establecidos.

Establecer un momento para apreciar los productos realizados por los diferentes equipos de trabajo, posteriormente al desarrollo teórico y práctico, permite a los niños comparar y ser críticos frente a lo que observan, puesto que cuentan con argumentos conceptuales que les permite reconocer debilidades y fortalezas del producto que observan. Este es un momento clave que puede potenciarse para establecer acciones de mejora en futuras animaciones.

La creación de animaciones Stop Motion es por naturaleza una actividad colaborativa que requiere que un equipo coordinado trabaje por alcanzar el objetivo propuesto, en este caso específico: la consolidación de un producto animado. Este hecho exige que los niños se vean enfrentados a tomar decisiones entre todos, asumir responsabilidades y organizarse, de lo contrario, surgen discusiones, especialmente porque uno de los miembros del equipo asume mayor responsabilidad, lo que conlleva en la mayoría de los casos a no consolidar el producto o presentarlo con gran número de incoherencias.

Al indagar respecto a los aprendizajes se evidencia que los niños y niñas tomaron conciencia de su actitud, participación, planificación y colaboración durante las distintas sesiones de la implementación, lo que generó o no, que obtuvieran el resultado esperado o propuesto en el grupo. Esto muestra que las actividades planteadas permiten que los niños se autoevalúen, que

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

descubran por sí mismos los aspectos que deben mejorar o potenciar para contribuir a alcanzar los objetivos propuesto en un equipo de trabajo. Lo cual a su vez refleja que los niños toman conciencia frente a la importancia de la colaboración en un equipo de trabajo versus la competencia.

La implementación del taller de creaciones Stop Motion permitió observar que al momento de crear los personajes los niños ponen en escena su autoconcepto y plasman características de las relaciones que tienen con familiares y amigos. Por lo que dicha técnica puede transformarse en una herramienta efectiva para investigadores que desarrollen estudios desde el componente psicológico.

La técnica de animación como cualquier otro elemento audiovisual es flexible, razón por la cual los docentes e investigadores pueden proponer talleres desde distintas áreas del conocimiento o temáticas, por ejemplo se puede abordar la creación de historias relacionadas con la resolución de conflictos, explicaciones de conceptos físicos, construcción de diálogos en una segunda lengua, comprensión e interpretación de textos entre otras.

Dada la complejidad de la técnica de animación, se sugiere proponerla en las instituciones como un proyecto interdisciplinar en el que cada una de las áreas esté encargada de una de las etapas del proyecto.

En cuanto al uso del material, se requiere hacer énfasis en el buen uso de los recursos, especialmente del papel, puesto que los niños tienen la tendencia a utilizar sólo una parte - generalmente el centro- y desechar el resto.

Lista de referencias

- Adegoke, B. (2010). Integrating animations, narratives and textual information for improving Physis learning. Recuperado el 9 de Noviembre de 2014 desde <http://bit.ly/1Nnih1J>
- Aguirre, I., Olaiz, L., Marcellán, I., Arriaga, A. y Vidado, M. (Septiembre, 2010). Estudios sobre jóvenes productores de cultura visual: un estado de la cuestión. En M. Vollmer (Presidencia), Metas 2021. Simposio llevado a cabo Congreso Iberoamericano de Educación, Buenos Aires, Argentina.
- Anstey, M. y Bull, G. (2010) Helping teachers to explore multimodal texts. Curriculum and Leadership Journal. Volume 8 Issue 16. Recuperado el 9 de Noviembre de 2014 desde <http://bit.ly/1QWyiFk>
- Antúnez, N. y Castro, J. (2010). Mupai animado: Propuestas educativas para adolescentes sobre técnicas de animación en la creación audiovisual. Recuperado el 26 de Noviembre de 2013 desde <http://bit.ly/1IkS4ko>
- Ausubel, D. (1981). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. México: Trillas.
- Baeza, P. (2014). Reconstrucción de la memoria en Villa Grimaldi. Análisis multimodal de un centro chileno de detención y tortura. Recuperado el 25 de Febrero de 2015 desde <http://bit.ly/1GTsFMp>
- Bautista, A. (2007). Alfabetización tecnológica multimodal e intercultural. Revista de Educación, 343. Mayo-agosto 2007, pp. 589-600. Recuperado el 20 de Junio de 2014 desde <http://bit.ly/1eRgAhu>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Bernard, H. (1994). Research methods in anthropology: qualitative and quantitative approaches.

Recuperado el 26 de Noviembre de 2013 desde <http://bit.ly/1DYhGn3>

Brown, J. (2011). The impact of student created slowmotion on the teaching and learning

of primary science. Recuperado el 14 de Octubre de 2014 desde <http://bit.ly/1BY5fqe>

Bruner, J. (1988).). Desarrollo educativo y educación. Madrid: Morata.

Cabrera, J. (2008). La temporalidad lessingiana para una crítica del tiempo en las artes.

Recuperado el 25 de Febrero de 2015 desde <http://bit.ly/1Lvno0z>

Cappa, C. (s.f). Lenguaje audiovisual I. Stop Motion y misterio. Recuperado el 2 de Diciembre

de 2014 desde <http://bit.ly/1Lvnrtm>

Carrizosa, D. (2013). Diseño instruccional aplicando la herramienta digital Stop Motion en un

ambiente educativo para el aprendizaje del calor y la temperatura en estudiantes de

bachillerato. Tesis para obtener el grado de Maestro. Centro de Investigación en Ciencia

Aplicada y Tecnología Avanzada. Ciudad de México, México.

Choi, H., Chincisan, A., Becker, M. y Thalmann, N. (2014). Multimodal composition of the

digital patient: a strategy for the knee articulation. Recuperado el 25 Febrero de 2015

desde <http://bit.ly/1JqROl6>

Chuang, Y. (1999). Teaching in a Multimedia Computer Environment: A Study of the Effects of

Learning Style, Gender, and Math Achievement. Recuperado el 2 de Diciembre de 2014

desde <http://www.imej.wfu.edu/articles/1999/1/10/>

Collazos, C. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo en el aula”.

Revista *Educación y Educadores*, Vol.9, Número 2, pp. 61-76.

Colombia Aprende. (s.f). *Un mundo de competencias*. Recuperado el 20 de Noviembre de 2013,

desde <http://bit.ly/1JeXzzF>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Cope, B. y Kalantzis, M. (2009). “‘Multiliteracies’: New Literacies, New Learning” (C. P. Ureña Trad.) Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, n° 98-99, Enero-Junio 2010, pp. 53-91.

Correa, Ernesto. (2010). La Competencia Cultural y Artística. Recuperado el 20 de Marzo de 2014, desde <http://bit.ly/1NoKNzn>

Cuenca, D. Perea, I. García, G. Pomares, Jorge y Torres, F. (2012). RASMA: Plataforma para la Creación de Animaciones Stop-Motion con Asistencia Robótica. Simposio llevado a cabo en la XXXIII Jornada de Automática de la Universidad de Vigo, Pontevedra, España.

Dussel, I. (Noviembre, 2009). Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI: desafíos para la escuela. En J. Valzacchi (Presidencia). Simposio llevado a cabo en el X Encuentro Internacional Virtual Educa, Buenos Aires, Argentina.

Edwards-Groves, C. (2011): The multimodal writing process: changing practices in contemporary classrooms, *Language and Education*, Vol. 25 N°1, 49-64. Recuperado desde <http://dx.doi.org/10.1080/09500782.2010.523468>

Farías, M. y Araya, C. (2014). Alfabetización visual crítica y educación en lengua materna: estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de textos multimodales. Recuperado el 26 de Febrero de 2014 desde <http://bit.ly/1fXgd5q>

Farías, M., Obilinovic, K. y Orrego, R. (2010). Modelos de aprendizaje multimodal y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista ciències de l'educació*,(1), 55-74. Recuperado el 20 de noviembre de 2013, desde <http://bit.ly/1GEvuO9>

Fernández, J. (2009). Aprendiendo a escribir juntos: multimodalidad, conocimiento y discurso. Recuperado el 20 de Noviembre de 2014 desde <http://bit.ly/1BY5Kkg>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

- Fuentes, J. (2012). Sistemas multisensoriales para la interacción multimodal de personas discapacitadas. Recuperado el 26 de Febrero de 2015 desde <http://bit.ly/1eRhoTJ>
- García, D. (2012). *Stop Motion: Comunicación, creación y diversión*. Revista Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital. Vol. 1 N°1 mayo 2012
- Gomariz, J. y Caro, S. (2014). Vínculos educativos entre las competencias Comunicativas oral y escrita en educación Primaria. En Martínez, R. y Alonso, J., *Investigación Educativa en Educación Primaria* (p. 12 - 32). Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia.
- Gómez, A. (2008). Construcción de explicaciones multimodales: ¿Qué aportan los diversos registros semióticos? Recuperado el 16 de Octubre de 2014 desde <http://bit.ly/1BY5RMM>
- González, J. (2013). Alfabetización multimodal: usos y posibilidades. Recuperado el 19 de Noviembre de 2014 desde <http://bit.ly/1ebNc4C>
- González, J.; Sánchez, F.; Lozano, A.; Macias, M. y Sanchez, F. (2007). NaviSAW y MailSAW herramientas multimodales para el acceso a Internet para usuarios con discapacidad visual. Recuperado el 26 de Febrero de 2015 desde <http://aipo.es/articulos/1/12419.pdf>
- Grabuloska, S., Taleski, D., Trajanoska, Z., Zdraveska, D. y Trompeska, M. (2013). Using Smartphone Stop Motion Applications in Primary Education. Recuperado el 13 de Junio del 2015 desde <http://bit.ly/1kTGuu>
- Grant, D. (2009). Animation - Digital storytelling in the classroom. Recuperado el 20 de Mayo del 2014 desde <http://bit.ly/1FHW7Rk>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. Recuperado el 6 de marzo de 2014 desde <http://bit.ly/1NniTnO>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Hoban, G. y Nielsen, W. (2010). The 5 Rs: A new teaching approach to encourage slowmations (studentgenerated animations) of science concepts. Recuperado el 21 de Julio de 2014 desde <http://bit.ly/1GTtx3n>

Hurtado, C.; Seibel, C. y Soler, S. (2012). Museos para todos. La traducción e interpretación para entornos multimodales como herramienta de accesibilidad universal. Recuperado el 26 de Febrero de 2015 desde <http://bit.ly/1JqT7R7>

Ianfrancesco, G. (2011). *Modelo Pedagógico Holístico Transformador. Fundamentos, dimensiones y programas en la Escuela Transformadora*. Bogotá, Colombia: CORIPET
Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior –ICFES- (2011). *Informe de los resultados de la aplicación de las pruebas PISA*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2013, desde <http://bit.ly/1CBNwj9>

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES-. (2013). Descriptores de niveles de desempeño en Lenguaje. Recuperado el 12 de Febrero de 2014, desde <http://bit.ly/XZdXkG>

International Society for Technology in Education. *ISTE Standards for Students* (1998).
Recuperado 20 de Noviembre de 2013, desde iste.org/standards

Jiménez, J. (2013). Ayudas en línea para lectura multimodal en lengua extranjera. Recuperado 20 de Noviembre de 2014 desde <http://bit.ly/1Lvo3PP>

Kaltenbacher, M. (2007). Perspectivas en el análisis de la multimodalidad: desde los inicios al estado del arte. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*. 7(1), p. 31-57.
Recuperado de <http://aledportal.com/revistas/7-1/>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

- Karmioli, L. y Rossaro, A. (2013). Introducción a la técnica de Stop Motion. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Año XV. Vol. 22. Recuperado desde <http://bit.ly/1Gloi4q>
- Kolk, M. (2014). Making Claymation in the Classroom. Recuperado el 20 de Noviembre de 2014 desde <http://bit.ly/1TW4WSI>
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2001) *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*, Londres, Arnold; Introducción, p. 1- 23.
- Lauridsen, C. (2011). Stop Motion handbook. Recuperado el 5 de Mayo de 2014 desde <http://bit.ly/1LvocTm>
- Lema, R. (2005). El sueño y el recuerdo en High Plains Drifter: incertidumbre y reflectáforas. Recuperado el 20 de Septiembre de 2014 desde <http://bit.ly/1JeZ3tG>
- Lemke, J. (1998). Teaching All the Languages of Science: Words, Symbols, Images, and Actions. Recuperado el 20 de Octubre de 2014 desde <http://bit.ly/1RHSGkG>
- Loscertales, A.; Cerezo, E.; Creatura, M.; González, J.; Minguez, J.; Gil, R.; Baldassarri, S. y López, Y. (2012). Proyecto NeuroGame: Neuro-Evaluación Multimodal de Videojuegos. Recuperado el 25 de Febrero de 2015 desde <http://bit.ly/1HoLIkW>
- Magadán, Cecilia (2012), “Clase 6. Decir y hacer: las nuevas alfabetizaciones en las aulas”, Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Manghi, H., Badillo, V. y Villacura, A. (2014). Alfabetización semiótica en clases de historia estrategias de mediación desde un enfoque multimodal. Recuperado el 26 de Febrero de 2015 desde <http://bit.ly/1eRi8Iq>
- Marín, B. (2010). De alfabetizaciones y multialfabetizaciones en la infografía digital. Recuperado el 10 de Marzo de 2014 desde <http://bit.ly/1Nni7eS>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Martín, S. (2012). Multimodalidad y estrategias discursivas: un abordaje metodológico.

Recuperado el 20 de Septiembre de 2014 desde <http://bit.ly/1Nnj7vs>

Martínez, M. (2008). Las relaciones entre las características lingüísticas y visuales de las noticias sobre inmigración en la prensa gratuita y su relación con la audiencia. Recuperado el 16 de Octubre de 2014 desde <http://bit.ly/1eRiezV>

Martínez, I. y García, G. (2013). Interacción entre imagen, sonido y percepción multimodal en el discurso cinematográfico. Recuperado el 20 de Septiembre de 2014 desde <http://bit.ly/1Nnjbew>

Mayer, R. y Moreno, R. (2003). Nine Ways to Reduce Cognitive Load in Multimedia Learning. Recuperado el 26 de Agosto de 2013 desde <http://bit.ly/1fXhCZN>

Minelli, J. (s.f). Resultados de la práctica docente según la percepción de los estudiantes: La formación de maestros en la era digital. Recuperado el 2 de Noviembre de 2014 desde <http://bit.ly/1RHT5U7>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Recuperado el 6 de Junio de 2014, desde <http://bit.ly/1GTu1qu>

Ministerio de Educación de Colombia. (2009). *Competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado el 10 de Febrero de 2014, desde <http://bit.ly/1Nnk7jb>

Ministerio de Educación Nacional- MEN- (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Recuperado de <http://bit.ly/1QWAYi4>

Nascimento, J. Oliveira, J. Lourenço, E. y Rodrigues, G. (noviembre, 2014). Animações stop motion: uma ferramenta midiática no ensino de biologia. IV encontro de iniciação à

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

- docência da UEPB e ii encontro de formação de professores da educação básica – ENFOPROF, Campina Grande, Brasil.
- O'Halloran, k. (2012). Análisis del discurso multimodal. Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso volumen 12 número 1 2012. Recuperado el 19 de Noviembre de 2014 desde <http://www.comunidadeled.org/download/12-1.pdf>
- Organización para la cooperación y el desarrollo económicos – OCDE- (2010). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Recuperado el 7 de Septiembre de 2014 desde <http://bit.ly/1bykEdT>
- Ortíz, A. (s.f). El estudio de casos como metodología de investigación en la detección de las necesidades formativas de las personas adultas en Andalucía. Recuperado de <http://bit.ly/1dpWyJx>
- Oteíza, T. (2009). Diálogo entre textos e imágenes: análisis multimodal de textos escolares desde una perspectiva intertextual. Recuperado el 25 de Febrero de 2015 desde <http://www.scielo.br/pdf/delta/v25nspe/a08v25nspe.pdf>
- O'toole, M. (2008). Thinking with Your Own Eyes: Magritte and the Logical Metafunction. Recuperado el 20 de Noviembre de 2104 desde <http://bit.ly/1dpWB87>
- Peralta, M.; Soler, L.; Martínez, C.; Paganini, C. y Peralta, L. (2014). Juego y arte, manifestaciones multimodales en la educación de las infancias. Recuperado el 26 de Febrero de 2015 desde <http://bit.ly/1ICzKPe>
- Piaget, J. (1971). *Seis estudios de Psicología*. (6) México: Seix Barral.
- Priebe, A. (2010). The Advanced Art of Stop - Motion Animation. Course Technology CENGAGE Learning. Recuperado el 16 de Octubre de 2014 desde <http://bit.ly/1FHYNOS>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Proyecto de Ciclo 2. (2014). Campo Comunicativo. Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D.

Proyecto Educativo Institucional – PEI- (2011). Hacia una comunidad que aprende y actúa en equipo. Colegio Nicolás Buenaventura IED.

Ramírez, H. (2011). Crónica de una experiencia de dirección en la animación stop motion Eskimal. (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma de México. México, D.F.

Reid, D; Reid, E.y Ostashevski, N. (2013). Combining iPads and slowmation: Developing digital storytellers in an early learning environment

Renilla, A., Santamarta, E., Corros, C., Martín, M., Barreiro, M. y Hera, J. (2013).

Miocardopatía no compactada asociada a anomalía de Ebstein. Importancia de la imagen cardiaca multimodal en las cardiopatías congénitas. Febrero 26 de 2015 desde

<http://bit.ly/1RHWvpWRojas>, D. (2013). La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria.

Ruíz, A. (2012). *El uso del Stop Motion como medio para potenciar y desarrollar las capacidades del alumnado*. Trabajo presentado para obtener el título de Máster en Educación. Universidad de la Rioja, España. Recuperado el 4 de Noviembre de 2013, desde <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1272>

Scagnoli, N. (2005). Estrategias para motivar el Aprendizaje Colaborativo en cursos a distancia.

Recuperado el 1 de Abril de 2015 desde <http://bit.ly/1NoTjOS>

Silin, I. (2012). El Cine: historias en movimiento. Análisis de una propuesta didáctica desde la perspectiva del ACD. Septiembre 20 de 2014 desde <http://bit.ly/1JqWuHL>

Secretaría de Educación de Bogotá. (2007). *Orientaciones curriculares para el campo de Ciencia y Tecnología*. (Bogotá: una gran escuela ed.). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Secretaría de Educación de Bogotá. (2007). *Orientaciones curriculares para el campo de Comunicación, Arte y Expresión*. (Bogotá: una gran escuela ed.). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Secretaría de Educación de Bogotá. (2007). *Orientaciones curriculares para el campo de Pensamiento Histórico*. (Bogotá: una gran escuela ed.). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Secretaría de Educación de Bogotá. (2007). *Orientaciones curriculares para el campo del Pensamiento Matemático*. (Bogotá: una gran escuela ed.). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). *Bases para el plan sectorial de Educación 2012-2016: Calidad para todos y todas*. Recuperado el 6 de Junio de 2014, desde <http://bit.ly/1Nnkg66>

Soto, A. (2011). *La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula*. Revista electrónica diálogos educativos, N° 22, 2011. Recuperado de <http://bit.ly/1CBPyzX>

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

UNESCO. (1994). *La educación encierra un tesoro. "Los cuatro pilares de la educación"*, en *La Educación encierra un tesoro*. pp. 91-103.

Vallejo, C. (2012). *Aprendizaje por proyectos y TIC*. Recuperado el 10 de Octubre de 2014 desde <http://bit.ly/1GIuNnL>

Van Leeuwen, T. (2008). *New forms of writing, new visual competencies*. *Visual Studies*, 23(2), 130-135, doi: 10.1080/14725860802276263

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

- Vigotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo.
- Waldrip, B; Prain, V. y Carolan, J. (2006). Learning Junior Secondary Science through Multi-Modal Representations.
- Walsh, M. (2010). Multimodal literacy: What does it mean for classroom practice? Recuperado el 13 de Marzo de 2014 desde <http://www.alea.edu.au/documents/item/63..>
- Wang, M. (2011). Using multimodal presentation software and peer group discussion in learning English as a second language. *Australasian Journal of Educational Technology*, Vol. 27 N°6, 907-923.
- Williamson, R. (2005). ¿A qué le llamamos discurso en una perspectiva Multimodal? Los desafíos de una nueva semiótica. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso ALED*, (6), 1 -12.
- Wyatt, C. y Kimber, K. (2009, Diciembre). Working multimodally: Challenges for assessment. *English Teaching: Practice and Critique*. Recuperado el 20 de Junio de 2013 desde education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/files/2009v8n3art5.pdf

Anexos

Anexo 1. Citación a padres de familia



COLEGIO CHORRILLOS INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL

NIT. 830.064.259-6 DANE 21176903152

Resolución de Reconocimiento Oficial No. 2574 de Agosto 28 de
2002

PREESCOLAR - PRIMARIA – SECUNDARIA - MEDIA
Código Postal N° 111161



Bogotá, Abril de 2014

Apreciados padres y madres de familia, reciban un cordial saludo.

Por medio de la presente deseamos informarle que su hijo(a) ha sido seleccionado para ser parte de un grupo de estudio en el que se realizará una prueba piloto de investigación educativa respaldada por la Secretaría de Educación Distrital y la Universidad de la Sabana.

Por ese motivo los invitamos a participar en una reunión informativa que se llevará a cabo el **jueves 10 de abril** a la **1:30** p.m. en la biblioteca de la institución.

Agradecemos su participación y puntualidad.

Atentamente,

Heimi Liliana Morales.
Docente Investigadora.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Anexo 2. Consentimiento Informado

Bogotá, (Fecha).

Señores Padres de Familia, reciban un cordial saludo.

La información que se expone a continuación tiene como finalidad presentar las generalidades de un trabajo de investigación académico que se desea implementar en la institución y a la cual se le hace extensiva la invitación a su hijo o hija para recoger datos del trabajo desarrollado.

Antes de aceptar y participar en este estudio, es importante que lea y comprenda las explicaciones de los procedimientos del estudio propuesto. En caso de dudas por favor pregúntele a la profesora encargada del estudio.

Asegúrese de que todas sus inquietudes han sido contestadas a satisfacción antes de firmar el formulario de consentimiento que se encuentra al final del documento.

Título de la investigación:	Escritura Multimodal a partir de la creación de animaciones por medio de Stop Motion.
Encargada del estudio:	Heimi Liliana Morales. Docente de Tecnología e Informática. Colegio Nicolás Buenaventura. Jornada Mañana.
Lugar de desarrollo del estudio:	Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D - Sede B.
Participantes:	Estudiantes de grado quinto, con edades comprendidas entre 10 y 12 años de edad. Previo consentimiento de los padres de familia.
Materiales de trabajo:	Se solicitará a los niños algunos elementos de uso escolar común, como por ejemplo: colores, plumones, tijeras, lápiz, borrador, pegante y de acuerdo a la propuesta del niño materiales reciclables. Por ningún motivo se solicitará dinero o algún elemento que ocasione un gasto familiar.

GENERALIDADES DEL ESTUDIO.

Propósito:

Poner a prueba una estrategia didáctica para que los niños conozcan las etapas de elaboración de una animación mediante la técnica de stop motion, así como los diferentes elementos multimedia que pueden integrar.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Plan de estudio:

Para llevar a cabo el presente estudio se desarrollarán 12 sesiones en el periodo comprendido desde el lunes 1 de septiembre hasta viernes 19 de septiembre, cada sesión con una duración aproximada de 4 horas. Durante la jornada escolar. Se utilizarán espacios físicos como la biblioteca, la sala de audiovisuales, la sala de informática y la ludoteca.

Para fines académicos del estudio, se recogerán datos a través de Grabaciones (audio y video), fotografías, imágenes, dibujos, escritos, manualidades; como evidencias que posteriormente serán analizadas y presentadas para observar el aprendizaje alcanzado por los niños.

Los datos permanecerán anónimos, no se divulgarán. Serán usados con fines exclusivos para la investigación.

Beneficios de participar en esta investigación:

Los niños tendrán la posibilidad de utilizar recursos tecnológicos -físicos y digitales- para expresar sus ideas, construir animaciones y presentarlas ante un público de pares, lo cual, les ayudará a mejorar sus habilidades comunicativas para transmitir mensajes a través de medios audiovisuales y expresarse ante un público.

Riesgos de participar en este estudio de investigación:

La participación de los niños no está sujeta a aumentar o disminuir la valoración de su desempeño académico. Es decir, participar en el estudio no le ayuda a mejorar sus notas, como tampoco le genera un reporte negativo. Por lo que, cada uno de los niños es responsable de sus actividades académicas regulares.

Confidencialidad:

El proceso llevado a cabo será estrictamente confidencial. Los datos personales del niño o la niña no serán publicados por ningún motivo; los productos realizados por ellos serán analizados Y se presentaran en el informe de manera anónima.

Participación Voluntaria:

La decisión de permitir que su hijo o su hija participe en el estudio que aquí se presenta, es estrictamente voluntaria. Si usted o su hijo deciden retirarse en cualquier momento antes de terminar el estudio, no habrá algún tipo de sanción o represalia.

Preguntas y contactos:

Si tiene alguna inquietud respecto al estudio presentado en este documento, por favor comuníquese con la docente encargada Heimi Liliana Morales a través del correo institucional:

hmorales@cnb.edu.co

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

En caso de que la docente no le brinde la información esperada, puede comunicarse con la profesora de la Universidad de La Sabana Patricia Jaramillo al correo:

patriciajm@unisabana.edu.co

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

Si desea que su hijo(a) participe, por favor diligencie la siguiente información y hágala llegar a la docente Heimi Liliana Morales.

Yo _____ he leído y comprendido el procedimiento descrito en el presente documento. De manera voluntaria doy mi consentimiento para que mi hijo(a) _____ del curso _____ participe en el estudio que aquí se presenta. Lo que implica que participará en varias sesiones que serán grabadas en audio y / o video. Además, mi hijo(a) realizará trabajos que serán analizados con fines de investigación, por lo que no se divulgará su nombre ni su imagen.

Firmo dos ejemplares y recibo uno.

Firma del padre o madre de familia

Cédula de Ciudadanía:

Teléfono de contacto:

Correo electrónico:

Firma de la docente investigadora

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Anexo 3. Informe de la Prueba Piloto

Síntesis de la experiencia

La prueba piloto se realizó en el Colegio Nicolás Buenaventura I.E.D. Sede B, en la jornada de la tarde. Para llevar a cabo su implementación se solicitó la autorización de la señora rectora Nubia Rocío Torres, así como permiso a las personas encargadas para el uso de tres espacios: Ludoteca, biblioteca y sala de informática 1.

La selección de los niños participantes, se realizó solicitando a las docentes de los grados cuarto y quinto postular a 3 o 4 niños con las siguientes características:

- No tener el mejor promedio académico. Puesto que se considera que para hacer una evaluación significativa es necesario interactuar con niños que no sean sobresalientes, esto permitirá identificar vacíos o fallas en el proceso de una manera más “rápida”.
- No tener registro de dificultades convivenciales. Debido a que el tiempo de implementación está limitado por la asignación de espacios lúdicos pedagógicos y que la docente no conoce a los estudiantes participantes, es necesario prever posibles situaciones que demandan tiempo en su resolución, como pueden ser situaciones de tipo convivencial.
- Tener la habilidad para adelantar los temas trabajados en clase los días de inasistencia. Esto porque la prueba piloto se lleva a cabo dentro de la jornada de clase de los participantes, lo que obliga a un compromiso, no sólo de los niños sino también de los padres de familia para que no se afecte su desempeño escolar.
- Tener padres que con frecuencia asistan a las reuniones institucionales. Este aspecto es importante debido a que la participación de los niños en la prueba piloto está sujeta a la comprensión del proyecto y posterior autorización en el consentimiento informado por parte de los padres de familia.

Luego de tener la lista de los 15 niños y niñas sugeridos por las docentes titulares, se envió citación a los padres de familia con el objetivo de realizar una reunión informativa y obtener su autorización para desarrollar la implementación de la prueba piloto (Anexo 1). La reunión se llevó a cabo el día jueves 10 de abril; asistieron un total de 10 padres de familia, a quienes se les explicó las características del proyecto, el objetivo de la implementación y el consentimiento informado (Anexo 2). Nueve de los diez padres asistentes autorizaron la participación de su hijo o hija.

Se logró así, conformar un grupo de cuatro niñas y cinco niños entre los 10 y 11 años de edad. El trabajo con el grupo inició el día lunes 21 de abril y finalizó el día miércoles 7 de mayo, luego de 8 sesiones de trabajo, en cada una de las cuales se desarrollaron las actividades planeadas en la “Guía didáctica para elaboración de animaciones por medio de la técnica de stop motion” (Anexo 3) como se puede apreciar en el Anexo 4.

Para llevar a cabo la implementación se organizaron tres grupos, cada uno conformado por tres estudiantes. La selección se realizó de manera aleatoria por petición de los participantes. Los niños

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

trabajaron en cada una de las actividades planteadas, sin embargo se evidenció mayor participación y dinamismo en la elaboración de los personajes y la toma de las fotografías.

Al finalizar el proceso se realizó una encuesta con el objetivo de evaluar cómo se sintieron los niños participantes durante la experiencia. (Anexo 5). Adicionalmente, a cada uno de ellos se le hizo entrega de un kit de materiales (Cartulina bristol, durex, papel silueta, celofán, papel de regalo, papel para plegado, entre otros); un diploma que agradece y lo felicita por su participación en el taller de la prueba piloto.

Evaluación de la experiencia

La implementación de la prueba piloto permitió evaluar los diferentes aspectos que se incluyeron dentro del diseño del ambiente de aprendizaje. De manera general se observó que el aspecto que se debe replantear es el tiempo, puesto que varias de las actividades se necesitaron mayor tiempo para su desarrollo, mientras que otras se excedieron en el tiempo establecido.

Por otra parte, los contenidos abordados en la guía didáctica y puestos en práctica durante la implementación de la prueba piloto, son pertinentes para el desarrollo del Ambiente de Aprendizaje. Sin embargo, se identificó la necesidad de incluir y modificar algunos de ellos, tal como se mostrará más adelante.

Adicionalmente a partir de la implementación se logró:

- Revisar la claridad de la información que se presenta en el consentimiento informado.
- Revisar la pertinencia y coherencia del texto: Guía para la elaboración de animaciones por medio de Stop Motion.
- Recoger información frente al concepto que tienen los niños de la comunicación y los aspectos que ésta incluye.
- Elaborar un guión por cada uno de los equipos de trabajo, en el que se expone de manera concreta introducción, nudo y desenlace de una historia.
- Crear de un escenario y un personaje por equipo de trabajo.
- Tomar distintas fotografías para hacer la animación.

Durante la implementación se presentaron varias dificultades, que aunque no están directamente relacionadas con la implementación del proyecto, si es pertinente tenerlas en cuenta a la hora de hacer la ejecución final, como son:

- Cancelación de clases para los colegios distritales a causa del corte de agua en la ciudad (24 de abril)
- Salida pedagógica. Lo que repercutió en que uno de los grupos no realizara la toma de fotografías al mismo tiempo que los otros dos grupos. (29 de abril)
- Servicio técnico. Implicó menos tiempo de trabajo en la sala de informática. (30 de abril)

Para contrarrestar dichas situaciones, es pertinente indagar con la coordinación general respecto a la planeación de actividades en la institución, de manera que los días de la implementación final no

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

coincidan con actividades de tipo institucional. En el caso específico del corte de agua, actividad que no es competencia directa de la institución, es importante adicionar una sesión que permita ajustar tiempos o actividades de ser necesario.

Otras dificultades que se observaron y que de una u otra manera pueden influir en el desarrollo de las actividades se presentan a continuación:

- Los niños se mostraron muy tímidos y callados en las tres primeras sesiones. Por lo que se requiere incluir una actividad para romper el hielo antes de iniciar el proyecto (En caso que los niños no se conozcan).
- En las 3 primeras sesiones, los niños sólo trabajaron bajo la supervisión de la docente.
- Durante la preparación de los personajes, se presentó una discusión fuerte en uno de los grupos, debido a que un participante quería hacer todo el trabajo, no le permitía participar a sus compañeros.

Para finalizar, es importante mencionar que con la implementación de la prueba piloto se alcanzaron los siguientes objetivos:

- Revisar la claridad de la información que se expone en el consentimiento informado.
- Evaluar los contenidos desde su pertinencia, coherencia y secuencia.
- Evaluar los tiempos planteados para cada una de las actividades.
- Revisar el lenguaje utilizado en la guía para la elaboración de animaciones.
- Desarrollar las actividades planteadas en ambiente de aprendizaje.

Ajustes realizados a la propuesta original

Como se mencionó anteriormente el aspecto al que mayores ajustes se le deben realizar es el tiempo, teniendo en cuenta la disminución o aumento como se muestra en las siguientes tablas:

DISMINUCIÓN DE TIEMPO		
ACTIVIDAD	DE:	A:
Presentación del Proyecto	20 min.	10 min.
Aplicación de la hoja de indagación (Cómo nos comunicamos)	2 horas	0 min.
Presentación de la técnica de animación Stop Motion	2 ½ horas	1 hora
Creación de carpetas y subcarpetas	45 min	½ hora

AUMENTO DE TIEMPO		
ACTIVIDAD	DE:	A:
Creación de personajes y escenarios	6 horas	12 horas
Elaboración de un guión	4 horas	6 horas
Toma de Fotografías	4 horas	8 horas
Montaje y edición de videos	2 horas	6 horas

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Además, se deben ajustar los contenidos teniendo en cuenta la inclusión de:

- Orientaciones frente a la manera de presentar, organizar y seleccionar las ideas en un equipo de trabajo, es decir, establecer unas indicaciones para facilitar que los niños expongan sus ideas en grupo y posteriormente puedan escoger o integrar una idea final.
- Ejemplos frente a los roles que pueden asumir los miembros de un equipo de trabajo, específicamente para la creación de animaciones Stop Motion.
- Un espacio para registrar los compromisos y responsabilidades adquiridos por cada uno de los miembros del equipo de trabajo.
- Un ítem en el que se presenten posibles materiales y formas de hacer el Stop Motion, de manera que los niños tengan bases o criterios para la creación de sus personajes y escenarios. Podría, quizás haber plantillas para los personajes.
- Un espacio para diligenciar el correo electrónico y número de teléfono de los padres de familia.

Y la modificación de los siguientes aspectos:

- La manera de abordar la elaboración del guión. Quizás en forma de historieta o incluyendo varias imágenes.
- Cambiar el orden en la guía: ubicar antes de la elaboración del storyboard el ítem titulado: Preparar los objetos, los personajes y el escenario.
- Incluir en el ítem de preparación de escenario y personajes, los planos y las posiciones de la cámara, para que en éste, los niños puedan involucrar todos los aspectos mencionados.
- Algunas palabras que se presentan en el texto.
- Cambiar en el ítem de confidencialidad que aparece en el consentimiento informado: “los productos realizados por los niños no serán utilizados en informes”.

Síntesis de la prueba piloto

Creación de animaciones por medio de Stop Motion

Trabajo con los niños

Día 1

*Fecha: Lunes 21 de abril. Lugar: Iudoteca.
Hora de inicio: 1:08 p.m. Hora Final: 3:15 p.m.*

La implementación inicia presentando el proyecto a los niños. Posteriormente se aplica la hoja de indagación. Luego, se trabaja alrededor de:

1. Concepto de Stop Motion. (Se sigue el esquema de la guía y se presentan videos para ejemplificar)
2. Importancia de la conformación de equipos de trabajo. (Se conforman 3 equipos, cada uno con 3 paricipantes)
3. Planteamiento de la idea.



Día 2

Fecha: Martes 22 de abril. Lugar: Iudoteca. Hora de inicio: 1:12 p.m. Hora Final: 2:56 p.m.

Retroalimentación de la sesión anterior. Luego, se sigue la guía didáctica, sección 3. "Escribir un guión". Por equipos, se trabaja alrededor de la consolidación de la idea y la escritura del guión.



Día 3

Fecha: Miércoles 23 de abril. Lugar: Iudoteca. Hora de inicio: 1:10 p.m. Hora Final: 3:05 p.m.

Retroalimentación. Seguido a ello, se trabaja alrededor del ítem 4 "Hacer un Story Board". Leyendo y dando la oportunidad a cada uno de los niños de tomar fotografías de un plano y una posición de la cámara.



Día 4

Fecha: Jueves 28 de abril. Lugar: Biblioteca. Hora de inicio: 12:50 p.m. Hora Final: 3:40 p.m.

Se inicia con el ítem 4 de la guía didáctica: "Preparar los objetos, los personajes y el escenario".



Día 5

Fecha: Martes 29 de abril. Lugar: Biblioteca. Hora de inicio: 12:50 p.m. Hora Final: 3:40 p.m.

Sesión para la organización del escenario y la toma de fotografías.



Día 6

Fecha: Miércoles 30 de abril. Lugar: Sala de Informática. Hora de inicio: 1:05 p.m. Hora Final: 2:40 p.m.

Introducción a Movie Maker. Guardar y organizar las fotografías.



Día 7

Fecha: Martes 6 de mayo. Lugar: Sala de Informática. Hora de inicio: 1:05 p.m. Hora Final: 3:10 p.m.

Trabajo en Movie Maker. Organizar las fotografías. Publicación de páginas.



Día 8

Fecha: Miércoles 7 de mayo. Lugar: Sala de Informática. Hora de inicio: 1:05 p.m. Hora Final: 2:40 p.m.

Desarrollo de la guía de indagación, parte 2. Final de la implementación.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Anexo 5. Evaluación al finalizar la prueba piloto.

ASPECTOS	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo Ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Disfruté desarrollar las actividades propuestas por la profesora en el proyecto				33%	67%
Aprendí cosas nuevas participando en el proyecto de Stop Motion				25%	75%
Creo que para realizar un proyecto es importante trabajar con otros compañeros			11%	11%	78%
Puedo relacionar y aplicar las actividades que realicé, en otras clases o actividades				33%	67%
Cumplí con los compromisos y responsabilidades que asumí en el grupo de trabajo					100%
Ojalá pudiera participar en otro proyecto parecido				11%	89%
Siento ganas de consultar más y hacer un nuevo proyecto con Stop Motion				25%	75%

Anexo 6. Guía para la elaboración de Animaciones por medio de Stop Motion

**Guía para la elaboración
de Animaciones por
medio de
Stop Motion**

Por Heimi Lilitiana Morales

¿Qué es Stop Motion?

Stop Motion es una técnica de animación que consiste en representar el movimiento de objetos inanimados, por ejemplo: juguetes, dibujos en cartón, personajes hechos en plastilina o simplemente objetos de uso cotidiano.

Para hacer la animación, se toman fotografías sucesivas de manera ordenada. En cada fotografía se hace un pequeño cambio en la posición del objeto, de tal manera, que al observar la secuencia de las fotografías parece que el objeto cobra vida, se mueve.

Es posible que hayas visto películas como Wallace and Gromit, El extraño mundo de Jack, El cadáver de la novia, Pollitos en Fuga o Coraline. Estas películas fueron creadas a partir de esta técnica utilizando personajes y muñecos de plastilina.



¿Cómo hacer una animación Stop Motion?



¿Cómo?

1. Conformar un Equipo de Trabajo

¿Por qué conformar un equipo de trabajo?

Cualquier proyecto audiovisual implica la colaboración de varias personas. Puedes darte cuenta de eso al finalizar una película, allí aparecen los nombres y funciones de cada uno de los miembros del equipo, estos se conocen como créditos.

En un equipo de trabajo cada persona asume un compromiso y responsabilidad, de manera que con su trabajo, ayuda a lograr el objetivo que se ha trazado en el grupo. Esto pasa porque las personas se especializan en una labor o porque tienen habilidades para desarrollar una tarea en particular. Por ejemplo, cuando se hace la filmación de una película, algunos son actores, otras personas son camarógrafos, hay un director, una persona se encarga de escribir la historia y así sucesivamente. Sería imposible hacer una película donde una persona haga todo el trabajo.

¿Cómo conformar un buen equipo de trabajo?

Para conformar un Equipo de Trabajo puedes tener en cuenta los siguientes criterios:

- El grupo ideal está en tres miembros por equipo.
- Busca compañeros que tengan habilidades necesarias para realizar el proyecto. Por ejemplo, si el proyecto consiste en hacer una animación, busca un compañero que tengan facilidad para escribir y organizar información; otro que sepa dibujar o colorear y otro que tenga habilidad de usar programas del computador.
- No es aconsejable formar un equipo de trabajo solo de mujeres o solo de hombres. El trabajo es más enriquecedor cuando el equipo es mixto, es decir cuando en el equipo hay niños y niñas.

Recuerda un equipo de trabajo funciona cuando todos participan, toman decisiones, asumen responsabilidades y cumplen con esas responsabilidades.



Para el trabajo en equipo

- Escucha con atención lo que dicen los demás. De esta manera ellos te escucharán cuando seas tú quien habla.
- Expone tus ideas sin necesidad de imponerlas. A nadie le gusta que haya un “mandón” en el equipo.
- Si te comprometes con una tarea, realízala. No cumplir con tus responsabilidades perjudica a todo el equipo.
- No critiques las ideas de tus compañeros, aunque no lo creas todas las ideas son buenas, así a primera vista no lo parezcan.
- Respeta los acuerdos.
- Deleguen funciones a cada uno de las integrantes del grupo
- No te quejes. Aporta alternativas de solución

Cuando tengan que tomar decisiones en equipo, es bueno que primero dediquen unos minutos a pensar de forma individual, y que luego cada integrante del grupo exponga sus ideas. Esto ayuda a evitar peleas y discusiones dentro del grupo, además de mejora la calidad del trabajo.

Seguramente se te ocurre otra idea para mejorar el trabajo en Equipo. Escríbela...

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

2. Pensar una idea y una historia para contar.

Luego de conformar el equipo de trabajo. Lo primero que tenemos que hacer para crear nuestra animación por medio de Stop Motion es definir qué queremos contar, es decir: la idea.

Aquí te proponemos un reto:

Entre todos piensen en un objeto que les gustaría que existiera, pero que tienen la certeza que en ninguna parte del mundo lo han creado. Es decir, piensen en un objeto que les gustaría inventar. Puede ser algo loco, imaginativo, futurista...

Tengan en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Qué nombre recibe el objeto? ¿Para qué sirve el objeto?
- ¿Cómo funciona el objeto? ¿Quién usa el objeto?
- ¿Cuando se usa el objeto? ¿De qué materiales está hecho el objeto?

Luego, entre todos de manera hablada, narren una historia que involucre el objeto que han inventado.

Recomendaciones:

Por ser la primera animación organicen una historia sencilla, que involucre sólo uno o dos personajes que interactúan o se relacionan en un único espacio. Por ejemplo: una mujer que está pensando en su habitación o dos niños que se encuentran en un parque. Entre menos personajes y escenarios, más rápido y mejores resultados puedes obtener. Después de tener práctica con la técnica, puedes probar con más escenarios y personajes.

Los personajes no siempre son personas, pueden ser animales, objetos que cobran vida o un dibujo animado. No siempre es necesario que los personajes hablen, ellos pueden expresarse a través de gestos, movimientos, expresiones corporales, entre otros.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

3. Preparar los objetos, los personajes y el escenario.

Personajes

Recuerden que la técnica de animación de Stop Motion se hace a partir de fotografías a los personajes, haciendo un leve cambio de posición. Por eso, es recomendable utilizar personajes que permitan hacer esos cambios de posición, por ejemplo muñecos articulados o en plastilina. También se puede crear los personajes en cartón, haciendo sus partes por separado, de manera que podamos tener el control de cada parte y así cambiar la posición cuando lo necesitemos.

Para crear los personajes y el escenario tengan en cuenta:

- **Las expresiones faciales**, para mostrar el estado de ánimo del personaje (pensativo, alegre, enamorado, enojado, cansado etc.)



- **Las posturas corporales o posiciones del cuerpo**, para indicar cuál es la postura que adopta un personaje en la situación que se presenta. Por ejemplo: caminando encorvado, caminando con la espalda erguida, tiene los brazos cruzados, la cabeza mirando hacia abajo, etc.



Los colores, estos provocan distintas sensaciones, por ello, es importante relacionar las características de los personajes con el color que llevan en su ropa o los colores que tienen los objetos en el lugar que se encuentran.

Observen las siguientes imágenes.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL



Extraído de:
<http://thedisneyblog.com/2012/12/12/frankenweenie-script-available-online/>



Extraído de: <http://www.lanuevanoticia.com/bob-esponja.html>

Para hacer buen uso de los colores, pueden tener en cuenta que:

	El color amarillo representa riqueza, alegría, felicidad, energía, inteligencia, positivismo, calor, sol y hospitalidad.
	El color Naranja representa el entusiasmo, la atracción, la creatividad, la determinación, el éxito y el ánimo
	El color rosado se asocia al romance, amor y amistad. Representa cualidades femeninas como delicadeza y calidez.
	El Rojo se asocia con guerra, energía y fortaleza. Representa calor, pasión, fiesta, amor, romance y fuego.
	El Verde se asocia con armonía, estabilidad, equilibrio, elegancia, crecimiento, descanso, y frescura.
	El púrpura significa estabilidad y energía. Se asocia con realeza, poder, nobleza, lujo, riqueza, ambición y creatividad.
	El Azul se asocia con estabilidad, calma, tranquilidad, descanso, reposo y profundidad.
	El negro representa misterio, muerte, poder, elegancia, seriedad y prestigio. Se asocia al miedo, a lo tenebroso y a lo desconocido.
	El blanco se asocia a la luz, la bondad, la inocencia, la pureza y la virginidad. Se le considera el color de la perfección.

Información editada de: <http://www.webusable.com/coloursMean.htm>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

- Las texturas, estas transmiten sensaciones al espectador (puede decir si un objeto es blando, rugoso, áspero, liso, etc.), por ello se utilizan para aumentar el grado de contenido a transmitir en una imagen.

Por ejemplo, si queremos representar el cielo en nuestra animación, podemos utilizar algodón para hacer las nubes. El algodón nos da la sensación de ser suave y acolchado, así, imaginamos que son las nubes.



Extraído de: <http://www.karmapanda.com/page/57/>

- Las Onomatopeyas, estas son representaciones gráficas o escritas que hacemos para imitar un sonido. Son muy útiles cuando hacemos trabajos gráficos. Observen estos ejemplos:



Extraído de: <http://enlalunadabel.com/tag/onomatopeyas/>

Extraído de: <http://leobodalo.wordpress.com/taller-de-comic/>

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Los Planos.

Los planos se refieren a la relación que tiene el objeto o personaje dentro del espacio de la fotografía o lente de la cámara. La siguiente imagen muestra los principales tipos de planos:

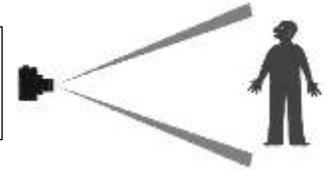


Extraído de: <http://www.stylemasters.com/contest/es/inspire>

Las Posiciones de la Cámara

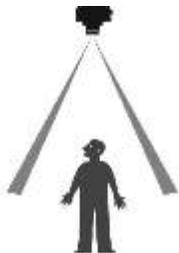
A continuación te presentamos las principales posiciones que se pueden lograr con la cámara frente al objeto o personaje.

Toma a Nivel. La fotografía se realiza desde el mismo nivel del objeto tomado, ni por encima ni por debajo de él. Sirve para mostrar o describir algo de manera "natural" u "objetiva".



Toma en Picado. La imagen se toma desde una posición más alta que el objeto fotografiado, de arriba hacia abajo. Se utiliza para mostrar la debilidad, humillación o temor de un personaje.

Toma en Contrapicado. La fotografía se realiza desde un lugar más bajo que el motivo tomado, quedando este más alto que la cámara. Debido a la perspectiva que se genera el objeto se aprecia engrandecido visualmente, puede en algunos casos significar enaltecimiento, importancia o poder.



Toma en Cenital. La imagen se toma de arriba hacia abajo, en posición perpendicular con respecto al suelo, es decir, lo más extremo posible de una toma en picado. Produce una gráfica sin perspectiva, que puede ser muy descriptiva si se aplica a objetos pequeños, e inusual e interesante si se usa con elementos grandes.

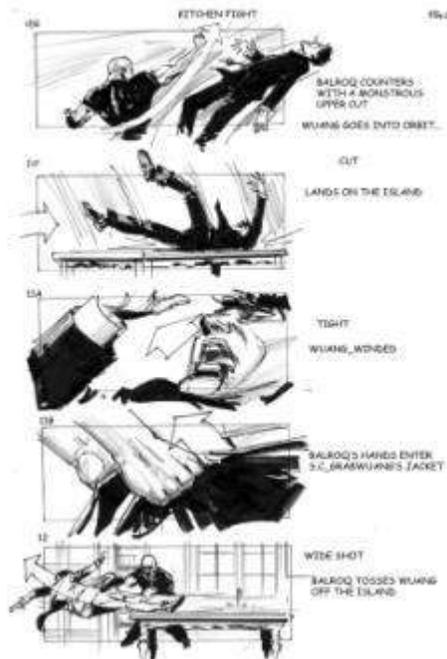
Recuerden que la cámara se ubica en una posición de acuerdo al mensaje que se quiera transmitir al público.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

4. Hacer un Storyboard

Un **storyboard** es un guión visual del proyecto, una secuencia de imágenes dibujadas que ilustra los eventos importantes que van a suceder en la animación. A diferencia de un guión, el storyboard incluye no sólo los eventos que les suceden a los personajes y sus diálogos sino también, cómo se van a ver cada una de las situaciones en la animación.

Existen varios formatos de Storyboard, por ejemplos:



Extraído de:



Extraído de: <http://miloncherafavorita.blogspot.com/2014/03/animacion-eiemplo-de->

En las siguientes páginas encontrarán un formato para que como un equipo de trabajo realicen el storyboard. No es necesario llenar todos los espacios, porque el número de escenas depende de cada historia. Si les hace falta formatos por favor solicitarlos a la docente.

Título de la historia:

HOJA N°
—

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

DIBUJO

DIBUJO

DIBUJO

NOTA: Al momento de realizar el Storyboard vamos a tener que decidir de qué modo queremos que se vean los personajes. Para eso tenemos que empezar a definir lo que sucede en la escena, los objetos que hacen parte de la escena, si es necesario un efecto especial como por ejemplo un sonido, los distintos planos , las posiciones de la cámara, los colores, las texturas, etc.

Título de la historia:

HOJA N°
—

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

DIBUJO

DIBUJO

DIBUJO

NOTA: Al momento de realizar el Storyboard vamos a tener que decidir de qué modo queremos que se vean los personajes. Para eso tenemos que empezar a definir lo que sucede en la escena, los objetos que hacen parte de la escena, si es necesario un efecto especial como por ejemplo un sonido, los distintos planos , las posiciones de la cámara, los colores, las texturas, etc.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Título de la historia:	HOJA N° _____
------------------------	------------------

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

DIBUJO

DIBUJO

DIBUJO

NOTA: Al momento de realizar el Storyboard vamos a tener que decidir de qué modo queremos que se vean los personajes. Para eso tenemos que empezar a definir lo que sucede en la escena, los objetos que hacen parte de la escena, si es necesario un efecto especial como por ejemplo un sonido, los distintos planos , las posiciones de la cámara, los colores, las texturas, etc. 197

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Título de la historia:

HOJA N°
—

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

DIBUJO

DIBUJO

DIBUJO

NOTA: Al momento de realizar el Storyboard vamos a tener que decidir de qué modo queremos que se vean los personajes. Para eso tenemos que empezar a definir lo que sucede en la escena, los objetos que hacen parte de la escena, si es necesario un efecto especial como por ejemplo un sonido, los distintos planos , las posiciones de la cámara, los colores, las texturas, etc.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

Título de la historia:

HOJA N°
—

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

ESCENA:
PLANO:
POSICIÓN DE LA CÁMARA:

DIBUJO

DIBUJO

DIBUJO

NOTA: Al momento de realizar el Storyboard vamos a tener que decidir de qué modo queremos que se vean los personajes. Para eso tenemos que 199 empezar a definir lo que sucede en la escena, los objetos que hacen parte de la escena, si es necesario un efecto especial como por ejemplo un sonido, los distintos planos , las posiciones de la cámara, los colores, las texturas, etc.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

5. Organizar los personajes y el escenario

Para organizar los personajes y el escenario es importante tener en cuenta que estos se deben ubicar sobre una superficie fija y estable, puede ser el suelo, una mesa, una pared o un tablero. Eso depende del tipo de personajes y escenario que hayan construido.

El lugar debe permitir hacer los cambios de posiciones a los personajes y a los objetos en el escenario con facilidad.

6. Tomar las fotografías

Una vez que tenemos listos: la idea, el guión, el Storyboard, los personajes y el escenario, es tiempo de empezar a tomar las fotografías.

Recuerden que todos estos elementos deben estar cerca porque se van a necesitar.

No es necesario tomar las fotografías en el orden que se quiere que aparezcan, sin embargo, es mejor hacerlo en orden. Esto nos ahorra tiempo en la edición.

Entre más fotografías tomen, mejor será la animación, tendrá mayor realismo. Los profesionales en animación utilizan entre 20 y 24 fotografías por segundo, pero como hasta ahora estamos iniciando nuestro trabajo en animación podemos tomar entre 3 y 6 fotografías por segundo. Para darte una idea, si la animación tiene una duración de 60 segundos, habrán tomado entre 180 y 360 fotografías.

Usa un trípode o ubica la cámara en un lugar que quede fija. Si la cámara se mueve, las fotografías pueden quedar borrosas o corridas, dañando el trabajo. Por lo que tendrán que tomar las fotografías nuevamente, aumentando el tiempo de trabajo.

Repartan las labores. Es necesario que una persona sea quien haga los cambios en los movimientos de los personajes, otra supervise el orden de la toma de fotografías con respecto al storyboard, otra se encargue de posicionar la cámara y tomar las fotos.

Pasen las fotografías rápidamente cada vez que hayan tomado 10 o 15 fotografías, de esta manera se comprueba si la secuencia muestra los movimientos o acciones que queremos se vean en la animación, de no ser así, vuelvan a tomar las fotografías que sean necesarias, pues eso nos indica que hicieron falta algunas fotografías.

Recuerden tener en cuenta los planos y las posiciones de la cámara para transmitir fielmente en la animación el mensaje que pensaron como grupo.

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

7. Utilizar un programa de edición de video

Existen varios programas para editar videos, algunos más sencillos que otros. Te recomendamos que uses Movie Maker, porque es un programa que está instalado por defecto en los computadores que tienen sistema operativo Windows.

Antes de iniciar el trabajo en Movie Maker, es importante que guarden todas las fotografías en una carpeta que corresponda al proyecto.

Sino saben como usar el programa, presten mucha atención a la explicación de la profesora.

8. Añadir audio y efectos de sonido.

Para añadir música de fondo o un efecto de sonido como por ejemplo: una explosión, es importante buscar estos recursos en páginas web que estén autorizadas para dicho fin. Es decir, debemos utilizar recursos de audio que estén libres de derechos de autor.

Revisa la carpeta de links que compartirá la profesora, allí se encuentran los sitios de los cuales pueden descargar los sonidos que necesiten para darle mayor realismo a su animación.

¡Éxitos!

ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL

SITIOS DE INTERES.

Las imágenes se extrajeron de:

<http://blogs.revistagq.com/elegiunmaldia/tag/wallace-y-gromit/>

<http://www.imagui.com/a/el-extrano-mundo-de-jack-wallpapers-TEXGKaEd5>

http://es.doblaje.wikia.com/wiki/El_cad%C3%A1ver_de_la_novia

<http://www.grandesimagenes.com/pollitos-en-fuga/>

https://trailers.apple.com/trailers/focus_features/coraline/

<http://diloengrafico.wikispaces.com/Dise%C3%B1o+Gr%C3%A1fico+en+cine.+Storyboard>

<http://miloncherafavorita.blogspot.com/2014/03/animacion-ejemplo-de-storyboard.html>

<http://thedisneyblog.com/2012/12/12/frankenweenie-script-available-online/>

Mayor Información de los temas tratados en:

[http://www.ecured.cu/index.php/Textura_\(Artes_visuales\)](http://www.ecured.cu/index.php/Textura_(Artes_visuales))

<http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448143159.pdf>

<http://www.elangelcaido.org/cursos/ef/ef08.html>

Anexo 7. Entrevista Grupal – Parte 1

GRUPO:		
MOMENTO	PREGUNTAS	RESPUESTAS
PREPRODUCCIÓN	¿Cómo se organizaron para acordar la historia que contaron en la animación?	
	¿Qué aspectos de los trabajados en el taller tuvieron en cuenta cuando realizaron el storyboard para la animación?	
	¿Qué aspectos de los trabajados en el taller tuvieron en cuenta al momento de preparar los personajes y el escenario?	
	¿Tuvieron en cuenta algún criterio para ubicar la cámara antes de tomar las fotografías?	

Anexo 8. Entrevista Grupal – Parte 2

GRUPO:		
Categoría	PREGUNTAS	RESPUESTAS
IMAGEN	¿Por qué el color del fondo del escenario es...?	
	¿Por qué la ropa del personaje es...?	
	¿Por qué incluyeron esta textura en... escena/ vestuario del personaje/ fondo del escenario/ objeto?	
	¿Por qué se realizó un acercamiento en esta escena?	
	¿Por qué aparece un primerísimo primer plano/ plano de cuerpo entero/ un plano americano/ un plano medio/un plano medio corto/ en esta escena?	
	¿Por qué utilizaron una toma a nivel/ toma en picado/ toma en contrapicado/ toma cenital en la escena?	
	¿Por qué el personaje cambia su expresión en esta escena?	
	¿Por qué el personaje nunca cambió su expresión?	
	¿Qué criterios tuvieron al escoger los materiales para elaborar los personajes?	
	TEXTO	¿Qué los motivo a seleccionar este tipo de letra?
¿Por qué seleccionaron ese color para el texto?		
¿El tamaño del texto fue establecido intencionalmente? ¿Por qué?		
¿Cómo se pusieron de acuerdo para establecer el lugar en el cual aparece el texto?		
SONIDO	¿Por qué escogieron la música de fondo? ¿Cuál es su relación con la historia de la animación?	
	¿Por qué aparece en la escena el efecto de sonido?	
	¿Por qué en esta escena no hay ningún sonido?	

Anexo 9. Diario de campo

FECHA:	HORA DE INICIO:	HORA FINAL:	LUGAR:	N° DE HOJA:
OBJETIVOS:	EPISODIOS:	RECURSOS:		
REFLEXIONES PRIMARIAS:				
REFLEXIONES POSTERIORES:				