

**Narrativa Transmedia: La imaginación creativa como vínculo entre narrativas textuales y multimedia**

**Javier González García**

División Arquitectura, Arte y Diseño

[jr2000x@yahoo.es](mailto:jr2000x@yahoo.es)

*6<sup>th</sup> Computer Art Congress*

## **Abstract**

Las narrativas transmedia permiten una mayor inmersión del espectador en la historia, fomentando su implicación y participación, y por tanto, rompiendo con el tradicional rol del espectador pasivo. En el ámbito de la educación, el uso de narrativas transmedia ofrece una amplia gama de ventajas. Su carácter inmersivo y el uso de múltiples soportes puede atraer a un alumnado familiarizado con entornos digitales y multimedia, y por tanto, servir como factor motivacional.

Desde algunas universidades se están llevando a cabo iniciativas de investigación acerca de las posibilidades educativas de las narrativas transmedia, en este trabajo se parten de revisar varios. Se analiza la efectividad de la metodología transmedia para el desarrollo de las competencias multimedia, a partir de analizar y comparar los datos emergentes arrojados por las distintas narraciones, analógicas o digitales durante la fase práctica del proyecto en dos aulas de Educación Primaria. Partiendo del modelo socioconstructivista y las herramientas cognitivas de Egan (1997) se aplicarán procesos de la imaginación creativa al progreso del alumnado en alfabetización multimedia, además de desvelar, en la medida de lo posible, si existen diferencias de género e idioma en este proceso.

La revisión previa de varios programas y proyectos señalan a las narrativas transmedia como un instrumento capaz de sacarle el máximo rendimiento a la uso de las TIC y al aprendizaje a través de los medios digitales.

Los primeros resultados apuntan a que marca la diferencia en un proyecto transmedia es la participación y la creación de comunidades. El consumidor es a su vez creador y multiplicador de la historia. Un proyecto transmedia depende la inteligencia colectiva, busca la colaboración, la generación de juegos de realidad alternativa, la creación de comunidades prácticas, en resumen, un mundo de posibilidades.

**Keywords Narrativa Transmedia, Imaginación, Inteligencia colectiva, Alfabetización digital, Complejidad, Educación Primaria.**

## **Narrativa Transmedia: La imaginación creativa como vínculo entre narrativas textuales y multimedia**

### **El giro narrativo en la era digital: Narrativa multimodal**

Desde que McLuhan profirió su frase “el medio es el mensaje”, suscitando grandes discusiones, cada vez fue más claro que si bien el medio no creaba de forma automática el mensaje, lo que sí ocurría es que el medio no era “inocuo”, y que el mensaje no era igual si se configuraba para un medio o para otro. Los medios al ser una extensión de los sentidos, con cada adelanto tecnológico producen nuevas formas de percibir la realidad. Ya no podía pensarse en un mensaje “puro” simplemente transmitido por los medios sin que estos los deformaran, lo conformaran, lo transformaran.

Dentro de los paradigmas emergentes para la investigación y la práctica de las ciencias sociales encontramos el paradigma narrativo. Quienes abanderan este enfoque nos muestran que tiene líneas de continuidad con enfoques anteriores, pero además plantea nuevas y creativas formas de práctica e investigación.

El paradigma narrativo es parte del denominado “giro narrativo” en las ciencias humanas, este enfoque busca trascender las limitaciones del “giro lingüístico” que quiso fundamentar la filosofía como una forma de metalenguaje único a partir del cual se formalizara el conocimiento de las ciencias. Se mostró la imposibilidad de lograr que mediante las reglas de un metalenguaje pudiese asentar la verdad de los conocimientos científicos (Ahumado, 2015).

Esto se sumó a las crisis conceptuales en las ciencias y en las filosofías. Crisis cuyo elemento más visible es el florecimiento de una extendida ideología de relativismo y convencionalismo.

La crisis llevó a la imposibilidad del sentido único, pues no podía establecerse un metalenguaje de la ciencia y la filosofía, que trajo como consecuencia posiciones extremas de relativismo y convencionalismo. Es curioso que del planteamiento de que el mundo es una construcción mental de subjetividades compartidas (formadas socialmente y en práctica con los objetos del medioambiente), se pretenda concluir

entonces que yo y mi subjetividad pueden cambiar el mundo sólo modificando mi percepción personal (Romero, 2015).

En paralelo a esta crisis de fundamentos en la ciencia y la filosofía, se da un amplio desarrollo tecnocientífico. La tecnociencia muestra su importancia y validez en la operación directa, en la obtención de eficiencia y eficacia. Sin embargo, la acción pragmática de la tecnociencia no aminora las posiciones relativistas y convencionalistas. Las posibilidades de la tecnología han dado paso a un nuevo marco de actuación digital donde las pautas de consumo de las narrativas digitales han evolucionado hacia la inmediatez, el multicanal y el multidispositivo, es decir: podemos consumir cuando queremos, donde queramos y desde cualquier dispositivo. Y así, las aspiraciones del mercado orientadas a la efectiva convergencia digital han transformado la relación entre las personas y su conexión con los contenidos.

Con la socialización de los medios digitales a partir del siglo XXI el narrar adquiere una relevancia nueva con un matiz subjetivo. En la era digital a las formas tradicionales se han unido las nuevas herramientas electrónicas y digitales, especialmente aquellas sociales que demuestran su potencial como medios transportadores atravesando el tiempo, espacios y las culturas para transmitir experiencias y vivencias de todos aquellos que las publican.

Desde hace algunos años se ha dado a conocer una forma narrativa conocida bajo la etiqueta del *'digital storytelling'*. La narración digital es la práctica que combina la narrativa con la fotografía digital, incluyendo imágenes, sonido y vídeo, para crear un corto película, con un fuerte componente emocional. Las historias digitales pueden ser de instrucción, persuasivas, históricas. Los recursos disponibles para incorporar en una historia digital son prácticamente ilimitados, dando al narrador un enorme espacio para la creación y el aprendizaje. Los teóricos creen que como técnica pedagógica, la narración puede aplicarse de manera efectiva a casi cualquier tema. Enlazando la tradición oral de narrar historias con las tecnologías multimedia los relatos digitales narran recuerdos, historias familiares y vivencias personales. Así la 'economía creativa' se centra en el narrar en todos los posibles formatos: las historias cotidianas se presentan acompañadas con la voz de su autor, fotos o imágenes en vídeo y sonido, desde una perspectiva personal que desarrollan una especial intensidad y fuerza expresiva.

El narrar, por tanto, vive un renacimiento. Se trata de una tradición oral que sigue teniendo su importancia en la vida moderna, etapa definida aparentemente por la falta

de comunicación. Las nuevas tecnologías han hecho posible que todo individuo, organización o empresa se pueda convertir en productor de sus propias historias en imagen y texto, narrando continuamente sobre sí mismos y poder difundirlas a través de los medios sociales. Así cada uno y todos se convierten en editores de sus vidas y proyectos, a la vez que en productores de mensajes, imágenes e identidades. El ‘storytelling’ ya no es un dominio de un número reducido de profesionales sino de personas individuales, grupos o comunidades que producen, añaden y debaten unos con otros.

Ante la conectividad en Internet como forma cada vez más natural de observar las interacciones entre productores-contenidos-audiencias. Es conveniente recuperar una pregunta que creemos fundamental para los estudios de la recepción, propuesta por Guillermo Orozco (2012b: 187); “¿Qué está cambiando y qué permanece en las interacciones entre audiencias y pantallas, en especial entre televisión y televidentes?” Pregunta fundamental porque pone la mirada no sólo en las convergencias tecnológicas y en la diversificación de las pantallas, sino especialmente en las interacciones reales que suceden y ejecutan las audiencias, más allá de sus potencialidades. El fenómeno de la transmedialidad que ocurre en la transmisión y en la recepción, es convergente con la cada vez más presente ubicuidad de los dispositivos y de las audiencias. En este sentido y a pesar de que hay una creciente conectividad y aceptación sobre las bondades de las nuevas tecnologías las cuales promueven la participación de las audiencias-usuarios, es menester ser críticos sobre la verdadera y real participación en la producción de mensajes que superen la mera dimensión reactiva (Orozco, Navarro & García, 2012).

La información que recibimos desde la infancia, unida a nuestras experiencias personales, familiares, sociales y escolares forman nuestra identidad. Los/as niños/as comienzan a adquirir destrezas multimedia antes que a hablar o a andar, y todos/as interpretan cualquier pantalla como táctil. Por tanto, actualmente evolución multimedia y desarrollo neuronal evolucionan de forma paralela debido al incremento de nuevas habilidades cognitivas propiciadas por la utilización de dispositivos electrónicos portadores de material multimedia. Su efectividad se basa en el uso de ilustraciones y animaciones interactivas.

Las nuevas generaciones son cada día más y mejor conocedoras de los dispositivos digitales, de dominio universal. Sin embargo y a pesar de la cotidianeidad con que decodifican mensajes, su capacidad a nivel interpretativo es escasa. De este modo, los/as nativos/as digitales (Prensky, 2011; Pisticelli, 2009) se perfilan como

meros/as receptores/as pasivos/as de una gran cantidad de contenidos que complementan y, en la mayor parte de ocasiones, reemplazan al formato analógico. Tanto es así que ya hay quienes apuntan a una futura crisis de la lectura y la escritura como consecuencia del reconocimiento de voz y su sintetización.

Es urgente la necesidad de capacitar en el dominio de este lenguaje multimedia, ya que este proceso silvestre conlleva unos riesgos que se traducen en la reproducción errónea de pensamientos, actitudes, creencias y comportamientos estereotipados y carentes de sello personal. La comprensión y dominio multimedia dotará al alumnado de la viveza mental necesaria para hacer frente a estos modelos y valores, transformándolo en personas únicas.

### **El desarrollo de las narrativas transmedia**

Las narrativas transmedia podemos entenderlas como profundización, ampliación e hipervinculación de las narrativas existentes. Surgen y se popularizan gracias a la convergencia digital de medios y redes de comunicación, partiendo de diversas fuentes (Jenkins, 2010; Giandinoto, 2012; Johnson, 2013).

La narración no está centralizada, los múltiples soportes, plataformas y medios aportan a la narrativa diferentes “segmentos” de acuerdo a las características propias de cada uno de ellos (películas, videojuegos, artículos tradicionales como los textos, artículos de consumo y publicitarios).

A través de esa multiplicidad de formas de difundirse se busca crear un ambiente narrativo que atrape al público y en el que éste participe, difundiendo y aportando a la narrativa. De esto se deriva un vínculo emocional con quienes participan en la narrativa y hay diversos grados de involucramiento desde los que se involucran superficialmente hasta los que se entregan a ella (fans). La narrativa transmedia ha sido aprovechada por las entidades comerciales por la gran posibilidad que ofrece de lograr un público consumidor. Se aprovechan las ventajas de la amplia difusión que ofrecen los actuales medios de comunicación y los bajos costos que se logran en mercadotecnia y publicidad cuando las mismas personas participan de la narrativa y contribuyen a la difusión.

Distintas líneas de investigación se centran en la comunicación transmedia, a través del uso de los artefactos y sus niveles de complejidad —texto, cómic, video juego y juego de rol—. Para lograr este análisis, los investigadores construimos un conjunto de seis códigos a partir del análisis de las transcripciones de los grupos focales, cada uno de ellos conformado por cuatro subcódigos (Tabla 1).

**Tabla 1. Códigos y subcódigos del discurso en Narrativas Transmedia** (Rodríguez y otros, 2015)

**La necesidad de la alfabetización digital: profesores y alumnos**

La mitad del profesorado español utiliza contenidos audiovisuales en el aula. la alfabetización audiovisual es todavía una práctica ocasional en los centros escolares. Las premisas que debe cumplir la integración de las tecnologías con el audiovisual contemplan los siguientes planos de acción (Perez Tornero y Pi, 2015):

- 1) Potenciación de infraestructuras, dispositivos y herramientas.
- 2) Utilización de plataformas específicas para la integración de los contenidos audiovisuales en la programación didáctica.
- 3) Construcción y desarrollo de infraestructuras cooperativas.
- 4) Incorporación de tecnologías de producción audiovisual que favorezcan las nuevas escrituras y las nuevas expresiones.

Todo esto puede lograrse incorporando en la práctica docente el *transmedia storytelling*. Es más, contrastados los resultados de recientes investigaciones sobre la funcionalidad narrativa como recurso educativo, así como el factor motivacional de las TIC en la enseñanza, es previsible afirmar que la unión de ambas mediante aplicaciones y cortos animados contribuya al incremento de la alfabetización multimedia, en su doble faceta comprensiva y expresiva o comunicativa, e independientemente del idioma empleado.

Por tanto, confirmada la versatilidad del relato para el aprendizaje productivo y afianzado el actual auge del fenómeno *transmedia storytelling*, fuertemente vinculado con las redes sociales y los *mass-media* en general, cabe imaginar que sería factible (e incluso altamente eficaz) introducir la transmedialidad en el aula aprovechando las habilidades tecnológicas de nuestros/as nativos/as digitales, para averiguar el papel que desempeña la imaginación en este proceso.

La reciente proliferación de novedosas metodologías asociadas con las TIC y la casi imposibilidad temporal y material de contrastarlas y adaptarlas a la realidad docente. impactó el vasto universo de alternativas metodológicas asociadas a la

El valor pedagógico del storytelling era admitido por toda la comunidad educativa, pero la narrativa transmedia da un paso más, a través de una línea argumental principal y con una correcta selección de medios, busca generar interés para que el participante

interactúe. Para lograr este objetivo y captar la atención, se utilizan dos estrategias básicas, que son copiadas del marketing:

1. Primera estrategia – la capacidad negativa: Es el arte de generar una atmósfera de misterio que fomentará la curiosidad del estudiante.
2. Segunda estrategia – las pistas de migración: Son las señales que marcan el camino hacia los otros contenidos publicados o presentes en otras plataformas. En nuestro ejemplo anterior, debemos buscar la forma de que el participante visite los distintos enlaces.
- 3.

Pero para ser un proyecto transmedia, tienen que cumplirse 5 principios básicos:

- Construcción de mundos. Destripar una historia dejando traslucir todo su trasfondo, incluso las vidas de sus personajes.
- Serialidad. Múltiples entregas.
- Inmersión vs extracción. El estudiante se mete en el mundo de la historia pero a su vez se involucra en la misma.
- Comunidad vs multiplicidad. La narración es flexible permite alternativas y la creación de nuevas historias de los usuarios.
- Expansión vs profundidad. El concepto expansión se refiere a que los propios participantes hacen circular los contenidos por las redes. Profundidad, los alumnos/as crean su propio mensaje, lo que añade valor.

### **Objetivos generales**

- Verificar la efectividad de la metodología transmedia para el desarrollo de las competencias multimedia.
- Analizar y comparar los datos emergentes arrojados por las distintas narraciones, analógicas o digitales, del grupo durante la fase práctica del proyecto en dos aulas de Educación Primaria

### **Objetivos específicos**

- Percibir el modo en que las herramientas cognitivas de Egan (1997) vinculan la imaginación al progreso del alumnado en alfabetización multimedia.
- Desvelar, en la medida de lo posible, si existen diferencias de género e idioma en este proceso.



Como se ha señalado, las variables objeto de estudio son la alfabetización visual y la imaginación a través del *transmedia storytelling*. En esta investigación se hace uso del enfoque cualitativo, concretamente de la *Grounded Theory*, para introducir a un grupo de alumnado prosumidor en el estudio de la imagen y su significado, así como en la producción narrativa digital a través de sus creaciones y aportaciones. Se estudiará, por tanto, un caso consistente en un grupo de sexto de Primaria de clase social media perteneciente a un CEIP bilingüe y TIC en Málaga, cuya diversidad racial cultural y económica de sus integrantes no es significativa.

Este grupo de alumnado se conoce desde Educación Infantil, sus ingresos familiares son similares, viven en la misma zona y sus actitudes tecnológicas van de la mano, pues tienden a imitar y ampliar el patrón productivo de sus compañeros/as. Sin embargo, sólo un grupo aleatorio y reducido será objeto de las entrevistas y sesiones que tendrán lugar fuera del horario escolar pues, siguiendo a Brown (2007) no utilizaremos el tiempo de clase para lo que pueda hacerse fuera de ella.

En una fase posterior de la investigación, se ampliará la muestra, posibilitando y potenciando la participación voluntaria. Estos datos también se recogerán, gestionarán y analizarán. La investigadora es tutora del alumnado al que van dirigidas las sesiones presenciales y entrevistas individuales, y al que imparte Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales en castellano y bilingüe, y Plástica bilingüe en horario escolar.

Se está realizando un seguimiento del alumnado durante el tercer trimestre del curso escolar 2016/17. Para ello, se recopila información mediante la observación, el análisis documental, entrevistas y narraciones autobiográficas (Hopkins, 1989; Winter, 1989) que generarán intercambios orientados a comprender las experiencias, sentimientos y puntos de vista de los participantes. Las preguntas abiertas generales tienen un vasto, aunque sutilmente acotado, margen que permite que el alumnado genere sus propias respuestas.

A lo largo del proceso, ramificamos y enriquecemos la trama principal de varias historias utilizando diversas aplicaciones como *Blogger*, *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*... Entre los materiales que utilizamos se encuentran anuncios publicitarios, cortometrajes animados, pizarra analógica/digital, grabadora de voz, *leaderboards* y tabletas digitales y móviles con sus correspondientes aplicaciones descargadas. Las entrevistas se han grabado en audio y las sesiones, en vídeo.

Se está examinando la influencia de nuestras prácticas de enseñanza, la reacción de

los/as estudiantes a medida que avanza la investigación, y la relación entre su actitud, aptitud, desarrollo de alfabetización multimedia e imaginación en sus creaciones, comentarios, reflexiones y respuestas. Todo ello gracias a las TIC y a través de la transmedialidad y otras metodologías innovadoras.

Para el análisis de los datos audiovisuales, se toma como referencia el trabajo de tres autores/as. En primer lugar, la propuesta articulada de dimensiones e indicadores propuesta por Prats (2005) que establece una serie de códigos para el análisis del lenguaje audiovisual, concretamente en cuanto al relato audiovisual y la publicidad se refiere:

### **Tabla 2. Dimensiones e indicadores de análisis de los datos audiovisuales**

Ferrés (2005) envió a 54 expertos del ámbito iberoamericano que se han dado a conocer por sus aportaciones en este ámbito académico. Con las observaciones y las sugerencias de los 46 expertos que respondieron a la demanda se elaboró un segundo documento, que fue enviado a 14 expertos del Estado español para su análisis y valoración. Por último, estos expertos debatieron las propuestas y las observaciones en un seminario presencial realizado en Barcelona y consensuaron el documento definitivo.

En segundo lugar, para el diagnóstico exploratorio de las películas y los anuncios de televisión se parte del Proyecto de Investigación de Excelencia de la Junta de Andalucía (Aguaded y Sánchez, 2013)

### **Tabla 3. Lectura crítica de Películas (Aguaded y Sánchez, 2013)**

### **Tabla 4. Lectura crítica de anuncios de televisión (Aguaded y Sánchez, 2013)**

La teoría de Vygotsky proporciona los medios para dar sentido a su aplicación, pues sostiene que el desarrollo intelectual se debe a que el/la niño/a internaliza gradualmente las herramientas culturales utilizadas por la sociedad en que vive, que generan diferentes tipos de conocimiento. Tanto Egan como Vygotsky centran la atención en el conocimiento real generado por la historia cultural en vez de en las capacidades cognitivas desarrolladas en las diferentes fases de nuestra historia.

Sobre esta base, Egan construye su teoría educativa en términos secuenciales de herramientas cognitivas que se adquieren durante el desarrollo, dando lugar a tipos de comprensión que se acumulan con el paso del tiempo. Y especifica que durante la era del Pleistoceno medio, los cambios evolutivos en el cerebro y en la laringe, la faringe y la mandíbula de nuestros antepasados llevaron al desarrollo del lenguaje y describe las características de la comprensión mítica (Egan, *Ibíd.*), que se encuentran tanto en las sociedades orales tradicionales como en el desarrollo del uso del lenguaje en los/as niños/as de edades comprendidas entre dos y ocho años a través de diversos tipos de herramientas cognitivas

Para el análisis de los datos creativos, partimos de la concepción imaginativa propuesta por Egan (1997), que basa en una combinación de dos teorías: la teoría de la recapitulación y la teoría de la mediación cultural de Vygotsky del siglo XIX. La teoría de la recapitulación desarrolla los siguientes conceptos operativos:

- Opuestos binarios: Egan anuncia que los seres humanos organizan su comprensión conceptual del mundo por opuestos que forman para controlar conceptualmente fenómenos complejos oralmente. Los opuestos binarios juegan un papel importante no solo físicamente, sino también emocionalmente (amor/odio, miedo/seguridad, opresión/libertad...). También opina que la infancia es pensadora concreta, ya que posee experiencia imaginativa y experiencia pragmática básica, por tanto, es una rica pensadora abstracta. Sin embargo, estos opuestos imaginativos se ignoran en la educación.
- Fantasía: Las mentes jóvenes están encantados con las historias míticas, llena de reinos imaginarios y acontecimientos mágicos. El hecho de involucrar a pequeños/as y mayores hace que Egan sugiera que está relacionada con características profundas de nuestra vida mental. La fantasía puede considerarse el despliegue de las entidades naturales a las que se añaden características culturales.
- Pensamiento abstracto: Según Egan, una parte esencial del desarrollo del lenguaje es la formación de abstracciones, por tanto, la infancia es también pensadora abstracta. De hecho, los objetos concretos se reconocen como consecuencia de esta abstracción. Desde el punto de vista educativo se ha considerado a la infancia pensadora concreta, lo que ha hecho que se le oferte menos contenido abstracto. Sin embargo, observa que el alumnado utiliza poderosas abstracciones, por lo que accede a una amplia gama de conocimientos, siempre que

se presenten en conceptos binarios e ideas que conozcan.

- Metáfora: Surge del desarrollo del lenguaje oral, yendo más allá de la denominación literal de objetos y eventos y ampliando así nuestro uso del lenguaje vinculando ideas, ampliando el significado y el impacto de la primera idea. Este "poder generativo" de la metáfora expuesto por Egan aumenta la comprensión, convirtiéndola en una importante herramienta educativa.
- Narrativa: En la cultura oral, el ritmo y la rima perpetuaban la tradición de una tribu o cultura en particular, que a menudo recitaban sus patrones lingüísticos acompañados de un instrumento. Del mismo modo, Egan insiste en que la infancia se siente atraída por estos patrones que potencian su memoria, pues está convencido de que la narrativa se basa en los ritmos vitales (emociones, patrones...) para acceder a conocimientos variados. Estas herramientas cognitivas no se ha explotado suficientemente con fines educativos a pesar de su atractivo.
- Imágenes: Es la capacidad mental de evocar imágenes de objetos ausentes como si fueran reales. Las imágenes que creamos llevan implícitas un componente afectivo, por lo que sus efectos son considerables. Ayudan al alumnado a relacionarse con el contenido de la lección, vinculando imaginación y conocimiento.
- Cuentos: Egan afirma que las historias son herramientas cognitivas eficaces para transmitir conocimientos de manera significativa y memorable, por lo que su uso educativo debería potenciarse. Toda persona responde particularmente a las historias, por lo que pueden proporcionar un proyecto adecuado para los primeros años. El profesorado debe convertirse en contador de historias culturales, como ya lo hicieran nuestros antepasados alrededor del fuego.
- Humor: Egan lo considera otra herramienta cognitiva en el desarrollo del lenguaje, en que el significado de las palabras puede malinterpretarse deliberada o accidentalmente, provocando una mayor sofisticación del lenguaje.

### **Conclusiones:** *Narración y complejidad*

Las nuevas tecnologías son herramientas imprescindibles para el aprendizaje, esenciales para acceder a la sociedad del conocimiento y la cultura, y recomendables como alternativas creativas de ocio. Pero en las aulas de muchos centros andaluces escogidos al azar, los docentes insertan actividades vinculadas a las TIC en un horario en que apenas queda tiempo para explicar y practicar los

conocimientos básicos.

Las implicaciones para la enseñanza y para la formación del profesorado son profundas. Se exige un cambio teórico y práctico en su totalidad. La formación del profesorado debe incluir un estudio en profundidad de la naturaleza de la imaginación, su propósito y potencial en el desarrollo del aprendizaje de múltiples facetas, en lugar de centrarse únicamente en el aprendizaje racional. Esto podría paliar el actual desconcierto educativo, lleno de desafíos a enfrentar en el aula contemporánea.

La experiencia del yo en las nuevas narrativas requiere de una mirada en red, que no siempre es suficiente cuando se considera un yo centrado en la estabilidad o en un ideal de identidad plenamente construida. La inteligencia no es ya un asunto cognitivo privado, sino que se expande a todos los cerebros interconectados en la red; las experiencias se atraviesan en episodios vividos entre lo virtual y lo real, entre lo inmediato y la recuperación del recuerdo (Elwell, 2014). Se requiere entonces de un sentido de identidad que sea capaz de integrar y comprender el abanico de posibilidades que ofrecen los múltiples formatos, pues ellos, por sí solos, no hacen el trabajo de integración.

Podemos observar cómo la dimensión transmedial de la nueva narrativa favorece cuatro aspectos: en primer lugar, confirma la potencia narrativa para generar relatos y modelos complejos, pudiendo extrapolarse a otros escenarios como herramienta exploratoria para problemas sociales y culturales. En segundo lugar, crea las condiciones para generar relaciones significativas a través de una experiencia de entretenimiento con aspectos de la vida cotidiana, gracias al poder inmersivo y de simulación de los artefactos. La triada conformada por una *estrategia de simulación*, un *marco de una experiencia transmedia* y el *carácter inmersivo* de la narrativa resultante genera una fuerte implicación de los usuarios, que les permite construir perspectivas alternativas, complementarias y enriquecedoras para la vida real (Rodríguez y otros, 2015). En tercer lugar, el carácter transmedial demuestra ser una estrategia adecuada para la promoción de prácticas sociales y culturales sobre lo que implica una nueva concepción de *inteligencia colectiva* (Levy, 2004; Marina, 2010). Esta experiencia podría extenderse a escenarios como el educativo, en el que la gestión del conocimiento ha estado centrada en la apropiación del artefacto libresco y en la formación de inteligencias individuales. La propuesta actual es que esta gestión se abra a experiencias más transmediales, tal como lo proponen Amador (2013) y Rodríguez et al. (2015). En cuarto lugar, el estudio de la

narrativa transmedia como experiencia de investigación, puede propiciar el trabajo en red entre investigadores—encargados de la conceptualización y el diseño metodológico, artistas —encargados del desarrollo de los artefactos—, y participantes o usuarios de la plataforma —en tanto población objetivo del estudio, pero también como sujetos que extienden resultados y colaboran de forma emergente con propósitos y proyecciones de la investigación. Por último, este ejercicio transmedia se alinea con los principios de *integración, dispersión e interacción* propuestos por Elwell (2014), como fuentes para la construcción multimodal y transmediada de nuevas identidades.

En los procesos de creación narrativa analizados hemos observado cómo los contenidos de la alfabetización tienden de forma innata a aprovechar las potencialidades de difusión de los nuevos medios. Desde la hibridación de géneros y formatos están empezando a desarrollarse contenidos que, teniendo en cuenta las especificidades del medio en línea, tratan de ajustarse a las demandas de grupos concretos de internautas, en un intento por definir y consolidar microaudiencias específicas. La segmentación de la audiencia en la red ayuda a reinventar géneros y formatos, de modo que los contenidos acaban siendo elaborados en función de las preferencias y capacidades de ésta.

Imaginemos nuevas opciones y posibilidades. Lo creado de manera individual o colectiva se comunica y externaliza como obra a partir de entornos presenciales y virtuales (Perosi y Jacobovich, 2016). Imaginémoslo a partir de tres *metáforas*:

La primera, *panal cognitivo* (Lion, 2012), es una metáfora sobre el poder de las cogniciones en red. Las tecnologías resultan potentes para compartir ideas, entre colegas y con expertos. El panal es una estructura formada por celdillas de cera, que comparten paredes en común, y que permiten acopiar miel y polen. Las abejas comparten la miel a partir del trabajo en común que realizan. Se trata, de ayudar a volar de manera personal pero aportar a un panal en que la cognición fluya con porosidades, a través de paredes flexibles y con cierta guía experta que pueda direccionar. El proceso clave es construir inteligencia con otros: *inteligencia colectiva y cognición distribuida*.

La segunda, *inteligencia colectiva*, Lévy (1990, 2004) planteó la idea bajo la inspiración de una utopía pero a la vez construyó una metáfora que encarnaría posteriormente en proyectos paradigmáticos como Wikipedia y explotaría a partir de la irrupción de la Web 2.0. Reconocer la fuerza de la inteligencia colectiva como fenómeno de nuestra época nos permite aprovecharla como componente cultural en la actualidad y desafío para las propuestas pedagógicas. Kropotkin es un antecedente en *El apoyo mutuo*, al referirse de nuevo a la inteligencia colectiva de pequeños animales e insectos, como

abejas u hormigas. Metáforas que se han visto reflejadas en la Sociología, en las ciencias de la computación y del comportamiento de masas, un campo que estudia el comportamiento colectivo desde el nivel de quarks hasta el nivel de las bacterias, plantas, animales y sociedades humanas; pionera y antecedente del concepto de altruismo en etología, de la genética de poblaciones y de la sociobiología. Esta inteligencia colectiva sería responsable de convertirnos a todos en productores de conocimiento, sin una especialidad definida, dentro de un espacio de producción sumamente flexible.

Y la tercera, *inmersión* (Rose, 2011). Internet es un *camaleón*, el primer medio que puede actuar como todos los medios de comunicación, como texto, audio, vídeo, o todo lo anterior. Intrínsecamente participativo e inmersivo. La inmersión va a constituirse como experiencia en la que uno puede ir tan profundamente como lo desee, combinando el impacto emocional de las historias. A través de nuevas tecnologías: *realidad virtual*, *realidad aumentada*, *video 360º*, *captura de movimiento*; se generan nuevos formatos de aprendizaje que permiten empatizar con el contenido y facilitan la metodología del denominado *Aprende haciendo* (*Learning by doing*); sumergiendo a lectores y alumnos en el escenario sobre el que están aprendiendo al mismo tiempo que les permite una interacción con él. En muchos sectores, como el cine, los videojuegos o la sanidad, la revolución ya ha empezado.

## References

Insert reference list here formatted using the APA Guidelines: <http://www.apastyle.org>  
<https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>

We use only the APA citation style and NOT the formatting style, thank you!

- Aarseth, E. (1997). *Cibertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore (EEUU): Johns Hopkins UP.
- Aguaded-Gómez, J. I., & Pérez-Rodríguez, M. A. (2012). Estrategias para la alfabetización mediática: competencias audiovisuales y ciudadanía en Andalucía. *New approaches in educational research*, 1, 25-30.
- Aguaded Gómez, J. I., y Sánchez Carrero, J. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual. *adComunica. Revista de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, (5), 175-196.
- Aguirre, J. M. y Mainer, B. (2015). Narrar en la era digital. *Espéculo*, 54. Revista Estudios Literarios UCM.
- Ahumada, E. P. M. (2015). Lo heroico en clave digital: mito, literatura y videojuego. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, (54), 80-92.
- Alexander, B. (2011). *The New Digital Storytelling. Creating Narratives with New Media*. Santa Bárbara (EEUU): Praeger.
- Bogost, I. (2006). *Unit Operations. An Approach to Videogame Criticism*. Cambridge (EEUU): The MIT Press.
- Bogost, I. (2011). *How to Do Things with Videogames*. Minneapolis (EEUU): University of Minnesota Press.
- Bruns, A. (2006): "What's Next for Blogging?" En *Uses of Blogs*. Ed. Axel Bruns y Joanne Jacobs. Nueva York: Peter Lang. 249-54.
- Castells, M. (2014). *Reconceptualizing Development in the Global Information Age*. Oxford University Press.
- Egan, K. (1997). *The educated mind. How cognitive tools shape our understanding*. Chicago & London: University of Chicago Press.
- Ferrés Prats, J. (2005). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Quaderns del CAC*, (25), 9-17.
- Fortes, R. (2018). Narrativa Transmedia: La fantasía como vínculo entre narrativas textuales y multimedia. Universidad de Malaga.
- Genette, G. (1992). *The Architext: An Introduction*. Berkeley: U of California
- Giandinoto, G. (2012). La multiplicidad de relatos del transmedia. La nueva cultura de la convergencia. Cine Toma, 23. Consultado el 23/7/ 2012 en [http://medialab.untrefmedia.com/wpcontent/uploads/2013/09/Convergencia\\_Transmedia.pdf](http://medialab.untrefmedia.com/wpcontent/uploads/2013/09/Convergencia_Transmedia.pdf).
- Gutiérrez Pérez, R. (2005). *Los estudios de casos. Una opción metodológica para investigar la educación artística*. En Marín, R. (Ed.). *Investigación en Educación Artística: Temas, Métodos y*



- Técnicas de Indagación sobre el Aprendizaje y la Enseñanza de las Artes y Culturas Visuales*. Granada: Universidad de Granada y Universidad de Sevilla.
- <http://guiondevideojuegos.com/2014/03/10/cuentame-historias-una-respuesta-a-pixel-busters/>
- Jenkins, H. (2003). *Transmedia storytelling*. Technology Review. Disponible en <http://www.technologyreview.com/Biotech/13052/?a=f> [15/11/2015].
- Jenkins, H. (2010). Transmedia Storytelling and Entertainment: An Annotated Syllabus, Continuum: Journal of Media y Cultural Studies, 24(6), 943-958. <http://dx.doi.org/10.1080/10304312.2010.510599>
- Johnson, D. (2013) A History of Transmedia Entertainment. Spreadable Media.
- Kropotkin, P. (2009). La selección natural y el apoyo mutuo. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Original 1902, en *The Nineteenth Century*, Londres: Heinemann.
- Leibrandt, I. (2015). Narrarse a uno mismo, auto-tematización y la cultura de la confesión. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, (54), 141-154.
- Lévy, P. (1990) *Les Technologies de l'intelligence; l'Avenir de la pensée à l'ère informatique*. París: La Découverte.
- Levy, P. (2004) *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud).
- Marina, J. A. (2010). *Las culturas fracasadas: el talento y la estupidez de las sociedades*. Madrid: Anagrama.
- Martin, J. (2016). *Cinco tendencias tecnológicas que cambiarán el mundo más que Trump*. El País Tecnología. Consultado el 11/11/2016 en [http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2016/11/10/actualidad/1478789763\\_607263.html](http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2016/11/10/actualidad/1478789763_607263.html)
- McLuhan, M. (1998): *La galaxia Gutenberg*. 1962. Trad. Juan Novella. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Ostenson, J. (2013). Exploring the Boundaries of Narrative: Video Games in the English Classroom. En: *English Journal*. National Council of Teachers in English, 102 (6), 71-78.
- Pérez Tornero, J. M., y Pi, M. (2015). *Perspectivas 2015: El uso del audiovisual en las aulas*. Barcelona: AulaPlaneta. Disponible en [http://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2015/09/Dossier\\_Perspectivas\\_IV\\_2015\\_100dpi.pdf](http://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2015/09/Dossier_Perspectivas_IV_2015_100dpi.pdf)
- Perosi, M. V. y Jacobovich, J. (2016). La era de la invención: experiencias inmersivas y aulas expandidas en la universidad. 3º Jornadas de TIC e Innovación en el aula. La Plata: UNLP.
- Planells, A. J. (2010). La evolución narrativa en los videojuegos de aventuras (1975-1998). *Revista Zer*, 15 (29), 115-136.
- Rodríguez, J. A., López, L. D. y González-Gutiérrez, L. F. (2015). La narrativa transmedia como experiencia de simulación de inteligencia colectiva. El caso de Atrapados. *Signo y Pensamiento*, 34(67), 60-74. [http:// dx.doi.org/10.11144/Javeriana.syp](http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.syp).
- Rodríguez, J. M. C. (2014). Retos para investigar el aprendizaje y las narrativas ficcionales transmedia.
- Romero, J. M. A. (2015). La nueva textualidad en la era digital: Presentación del editor. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, (54), 8-10.
- Ruiz, A. (2015). Videojuegos, una narrativa en evolución: Knight Lore, Half-Life 2 y Heavy Rain como casos de estudio. Facultad de Comunicación. Universidad de Sevilla.

- Santo, A. (2014). La narrativa de los videojuegos: presente y futuro, según sus creadores. Gamer El correo. Consultado el 12/07/2016 en <http://www.fsgamer.com/la-narrativa-de-los-videojuegos-presente-y-futuro-segun-sus-creadores-20140507.html>
- Santo, A. (2014). La narrativa de los videojuegos: presente y futuro, según sus creadores. FSGamer. El Correo.
- Scolari, C. (2012). Ecología de los medios. Entornos, evoluciones e interpretaciones. Consultado el 1/8/2015 en <http://hipermediaciones.com/2015/02/12/ecologia-de-los-medios/>.
- Scolari, C. (2013). Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan. Barcelona: Planeta.
- Taringa (2016). Cómo hemos jugado a videojuegos desde 1980 y cómo en 2016. Consultado el 4/06/2016 en <http://www.taringa.net/post/juegos/18894021/Como-hemos-jugado-a-videojuegos-desde-1980-y-como-en-2016.html>
- van Dijck, J. (2005): "From Shoebox to Performative Agent: The Computer as Personal Memory Machine." *New Media and Society* 7.3. en <http://www.new-media-and-society.com/NM&S%20website/Contents/2005%20-%203.htm>
- Watzlawick, P. y Ceberio, M. R (2008). *Ficciones de la realidad. Realidades de la ficción. Estrategias de la comunicación humana*. Barcelona: Paidós.

## Images, Tables, and charts

Insert images, tables and charts here

**Tabla 1. Códigos y subcódigos del discurso en Narrativas Transmedia (Rodríguez y otros, 2015)**

<b>CÓDIGO</b>	<b>SUBCÓDIGOS</b>
<b>Inteligencia colectiva</b>	Definición
	Colaboración
	Obstáculos de la IC
	Solidaridad
<b>Interactividad</b>	Emociones
	Empatía
	Personajes
	Usuarios
<b>Inmersión</b>	Contexto
	Historia/trama
	Verosimilitud
	Participación colectiva
<b>Transmediación</b>	Multisoporte
	Cocreatividad diferida
	Individuación
	Adaptabilidad
<b>Simulación</b>	Reglas de simulación
	Estrategia cognitiva
	Relación con vida cotidiana
	Relación con el usuario
<b>Artefactos</b>	Texto literario
	Cómic
	Videojuego
	Juego de rol

Tabla 2. Dimensiones e indicadores de análisis de los datos audiovisuales (Prats, 2005; Fortes, 2018)

RELATO AUDIOVISUAL	PUBLICIDAD
<p>- Capacidad de analizar y de valorar la estructura narrativa de un relato audiovisual y los mecanismos de la narración.</p> <p>- Capacidad de analizar y valorar los personajes en un relato audiovisual y los roles narrativos que asumen.</p> <p>- Capacidad de analizar y de valorar un relato en función del público objetivo al que se dirige.</p> <p>- Capacidad de identificar y valorar qué aporta la interactividad al relato.</p>	<p>- Capacidad de análisis crítico de anuncios desde el punto de vista de las necesidades y deseos del destinatario: ¿satisface necesidades o crea deseos?</p> <p>- Capacidad de análisis y valoración de anuncios en función del beneficio del producto que se presenta, una ventaja funcional o un valor añadido, de tipo psicológico o sociológico.</p> <p>- Capacidad de discernir si en un mensaje publicitario se recurre a mecanismos de tipo racional, vinculados a la argumentación, o de emotividad primaria, vinculados a la seducción.</p> <p>- Capacidad de comprensión y valoración crítica de formas de publicidad indirecta como el <i>product placement</i>.</p>

Tabla 3. Lectura crítica de Películas (Aguaded y Sánchez, 2013)

Variable	Indicadores	Ítems
Lectura crítica de anuncios de televisión	Identifica el producto y la marca que se anuncia	¿Qué producto se anuncia? ¿Cuál es la marca del producto?
	Reconoce las características del producto y si se explica su uso en el anuncio	¿Cómo es el producto? ¿Para qué sirve? ¿Se explica en el anuncio?
	Identifica el target o público al que va dirigido el anuncio y el usuario del producto	¿A quién va dirigido este anuncio? Marcar opciones
	Describe con detalle los personajes del anuncio	¿Cómo son las personas que intervienen en el anuncio?
	Reconoce el uso de efectos sonoros en el anuncio	¿Descubriste efectos sonoros?
Lectura crítica de películas	Describe con detalle los rótulos que aparecen en el anuncio	Analiza las letras y palabras que aparecen en el anuncio (tamaño, colores)
	Deduce la efectividad del producto a través del anuncio y argumenta su respuesta	¿Crees que el producto funcional tal como lo muestra el anuncio? ¿Por qué?
	Identifica algunos planos y movimientos de cámara y su utilización	¿Qué tipo de planos utilizan? ¿Hay movimientos de cámara? ¿Cuáles? ¿Para qué los utilizaron?
	Recuerda la frase más importante o eslogan del anuncio	¿Recuerdas la frase más importante del anuncio? ¿Cuáles es?

**Tabla 4. Lectura crítica de anuncios de television** (Aguaded y Sánchez, 2013)

Variable	Indicadores	Ítems
Lectura crítica de películas	Reconoce el tema esencial de la historia	¿Cuál es el tema principal de la historia?
	Distingue el rol protagónico de los personajes y sus características	¿Quién es y cómo es el protagonista principal? ¿Quiénes son los protagonistas secundarios y cómo ayudan al protagonista principal?
	Identifica el argumento que se utilizó para desarrollar el tema	¿Cuál es el argumento de la película?
	Reconoce el objetivo del protagonista y el principal impedimento	¿Qué desea el protagonista y qué se lo impide?
	Reconoce el lugar y la época en que transcurre la historia	¿En qué época transcurre? ¿Dónde ocurre la historia?
	Identifica la figura de héroe, villano, cómplice, o autoridad y su comportamiento	Rellena este cuadro y señala nombre y comportamiento del héroe, villano, cómplice, autoridad, etc.
	Diferencia la realidad de la fantasía	¿Crees que alguna parte de esta película podría ocurrirte? ¿Por qué?
	Identifica la intención del director	¿Qué trató de expresar el director de la película?
	Reconoce si la película le ha dejado alguna enseñanza y señala los valores que destacan en el film	¿Te ha enseñado algo la película? ¿Cuáles son los valores que destacan en el film?
	Reconstruye la historia con los mismos personajes y localizaciones de manera creativa	Escribe en pocas líneas, con los mismos datos del video (personajes y localizaciones) una historia diferente