

Narrativas transmedia con jóvenes universitarios. Una etnografía digital en la sociedad hiperconectada*

José Miguel Gutiérrez Pequeño

Eduardo Fernández Rodríguez

Laura de la Iglesia Atienza

Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Palencia

malayo@soc.uva.es

edufern@pdg.uva.es

laura_iglesias_atienza@hotmail.com



Fecha de presentación: junio de 2017

Fecha de aceptación: septiembre de 2017

Fecha de publicación: diciembre de 2017

Cita recomendada: GUTIÉRREZ PEQUEÑO, J. M.; FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, E. y DE LA IGLESIA ATIENZA, L. (2017). «Narrativas transmedia con jóvenes universitarios. Una etnografía digital en la sociedad hiperconectada». *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 57, 81-95. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3108>>

Resumen

Este trabajo analiza el diseño, la creación y la difusión de contenido transmedia, basándose en la producción de jóvenes universitarios en el ámbito del Grado de Educación Social. En primer lugar se exponen las relaciones entre el uso de las narrativas transmedia y la innovación educativa en las instituciones de Educación Superior, tras realizar una breve introducción respecto al papel que puede jugar la alfabetización transmedia y la cultura de la convergencia dentro de las instituciones de educación formal en general.

El estudio analiza el proceso de creación transmedia desde dos planos de análisis: 1) describiendo los instrumentos de mediación del aprendizaje utilizados en el diseño educativo (participación guiada); y 2) analizando las posibilidades de las narrativas transmedia, en tanto estrategias de creación colectiva, para favorecer la alfabetización digital en la sociedad hiperconectada. El diseño metodológico combina la investigación narrativa con la etnografía digital, seguida de la descripción de los principales resultados derivados del análisis de la elaboración y producción del contenido transmedia por el alumnado. Finalmente, en las conclusiones se defiende la oportunidad de la educación transmedia para generar procesos de mediación tecnológica y social que no solo reconoce los aprendi-

* Los resultados que se presentan en este artículo son resultado del proyecto I+D «Ecologías del Aprendizaje en contextos múltiples: análisis de proyectos de educación expandida y conformación de ciudadanía» (ECOEC) EDU2014-51951-P.

zajes y saberes tácitos que el alumnado conforma en la sociedad hiperconectada, sino también sus posibilidades para el empoderamiento social en los jóvenes universitarios.

Palabras clave: narrativas transmedia; alfabetización transmedia; enseñanza universitaria; etnografía digital; sociedad hiperconectada

Resum. *Narratives transmèdia amb joves universitaris. Una etnografia digital en la societat hiperconnectada*

Aquest treball analitza el disseny, la creació i la difusió de contingut transmèdia, basant-se en la producció de joves universitaris en l'àmbit del grau d'Educació Social. En primer lloc s'exposen les relacions entre l'ús de les narratives transmèdia i la innovació educativa en les institucions d'educació superior, després de fer una breu introducció respecte del paper que pot tenir l'alfabetització transmèdia i la cultura de la convergència dins les institucions d'educació formal en general.

L'estudi analitza el procés de creació transmèdia des de dos plans d'anàlisi: 1) descrivint els instruments de mediació de l'aprenentatge utilitzats en el disseny educatiu (participació guiada); i 2) analitzant les possibilitats de les narratives transmèdia, com a estratègies de creació col·lectiva, per afavorir l'alfabetització digital en la societat hiperconnectada. El disseny metodològic combina la investigació narrativa amb l'etnografia digital, seguida de la descripció dels principals resultats derivats de l'anàlisi de l'elaboració i producció del contingut transmèdia per l'alumnat. Finalment, en les conclusions es defensa l'oportunitat de l'educació transmèdia per generar processos de mediació tecnològica i social que no només reconeix els aprenentatges i sabers tácits que l'alumnat conforma en la societat hiperconnectada, sinó també les seves possibilitats per a l'apoderament social en els joves universitaris.

Paraules clau: narratives transmèdia; alfabetització transmèdia; ensenyament universitari; etnografia digital; societat hiperconnectada

Abstract. *Transmedia narratives with young university students: Digital ethnography in the hyperconnected society*

This paper analyzes the design, creation and diffusion of transmedia content based on the production of young university students enrolled in the Bachelor's Degree in Social Education. Following a brief introduction on the role of transmedia literacy and the culture of convergence within formal education institutions in general, the relationships between the use of transmedia narratives and educational innovation in higher education institutions are discussed. The study analyzes the transmedia creation process at two levels of analysis: 1) through a description of the instruments of mediation of learning used in the educational design (guided participation); and 2) by analyzing the possibilities of transmedia narratives as strategies of collective creation to promote digital literacy in the hyperconnected society. The methodological design combines narrative research with digital ethnography, followed by the description of the main results derived from the analysis of the elaboration and production of the transmedia content by the students. Finally, the conclusions defend the opportunity of transmedia education to generate processes of technological and social mediation that not only recognize the learning and tacit knowledge that students form in the hyperconnected society but also its possibilities for social empowerment among university students.

Keywords: transmedia narratives; transmedia literacy; university teaching; digital ethnography; hyperconnected society

1. Introducción

En la actualidad, el escenario de la educación mediática universitaria parece constituirse desde una cada vez mayor conciencia de la necesidad de favorecer el desarrollo de culturas participativas donde los y las estudiantes no solo interactúan entre sí constituyendo comunidades de aprendizaje en el aula, sino que al mismo tiempo utilizan toda una serie de recursos extraídos del flujo mediático a través de los cuales confieren sentido a su vida cotidiana (Jenkins, Ito, Boyd, 2015), conformando entonces lo que se ha denominado como una cultura de la conectividad (Van Dijck, 2013).

Esta cultura de la convergencia (Jenkins, 2006) representa un cambio cultural también para la Educación Superior, pues anima al alumnado a abandonar posiciones pasivas y receptoras, para buscar nueva información y establecer conexiones entre contenidos mediáticos que en muchas ocasiones aparecen dispersos en el universo de los *social media*. El uso de las tecnologías digitales ha supuesto por tanto una oportunidad para el ejercicio de nuevas formas de interacción social que, en la actualidad, están transformando el funcionamiento y rol de las instituciones de aprendizaje formal, sobre todo las universitarias (Malone y Bernstein, 2015).

2. Educación transmedia e innovación metodológica en la universidad

Uno de los fenómenos que emergen con más fuerza dentro de esta tendencia a la conformación de culturas participativas y construcción colectiva es el de las narrativas transmedia (Scolari, 2016). En el nivel más básico, los relatos transmedia son historias contadas a través de múltiples medios y plataformas de comunicación (Wängqvist, M.; Frisé, A. 2016) y que se están mostrando en los últimos años como procesos especialmente adecuados para que jóvenes universitarios en el marco de una sociedad hiperconectada, adquieran nuevas competencias de aprendizaje a través de la producción creativa y la cooperación, lo que Ito (2010) ha denominado como *connected learning*.

Las narrativas transmedia representan uno de los fenómenos más importantes aparecidos en el contexto de una nueva ecología de los medios. En este sentido, asistimos a un movimiento de reconceptualización respecto del carácter transmedia de las narrativas mediáticas en el que convergen toda una serie de aproximaciones semánticas como cultura de la convergencia (Jenkins, 2008), *crossmedia* (Bechmann Petersen, 2006), multimodalidad (Kress y Van Leeuwen, 2001), mundos transmediales (Klastrup y Tosca, 2004), narrativas transmediales (Ryan, 2004), plataformas múltiples (Jeffrey-Poulter, 2003), mercancía intertextual (Marshall, 2004), etc.

Diversos autores han contribuido al debate sobre las bondades y potencialidades de este tipo de narrativas convergentes y participativas tanto a nivel creativo como experiencial (Grandío y Bonaut 2012; Scolari, 2013; Ellen, 2012; Hills, 2012; Noguera *et al.*, 2014). Existen sin embargo también voces críticas que destacan las carencias y nuevas tensiones de estas narrativas (Hills,

2013; Ibrus y Scolari, 2014), desde el escaso interés de la audiencia por el consumo transmedia (Simons, 2014) hasta las carencias sociocognitivas que niños y adolescentes pueden presentar para entenderlas íntegramente (Pietschmann, 2014).

Los relatos transmedia se conciben como historias contadas a través de múltiples medios de comunicación y plataformas (Jenkins, 2006). Tres son los elementos clave que caracterizarían las *transmedia storytelling* (Jenkins, 2003, 2006, 2008; Scolari, 2008, 2013). Por un lado, expansión de la historia a través de varios medios, representando cada uno de los textos generados una modificación y ampliación del mundo narrativo generado. Por otra parte, las expansiones —denominadas contenidos generados por los usuarios (CGU)— son desarrolladas de forma participativa y colaborativa, y difundidas en plataformas colaborativas (YouTube, Twitter, blogs, etc.). Finalmente, podemos abordar la entrada en el universo narrativo de los relatos transmedia a partir de cualquiera de las distintas unidades textuales que lo componen (cómic, videojuego, largometraje, etc.).

Partiendo de conceptos clave como hipermediaciones (Scolari, 2008) y narrativas transmedia, la alfabetización transmedia se presenta entonces como algo imprescindible en la formación de los ciudadanos, en tanto capacidad para evaluar y crear contenido a través de múltiples plataformas con diversos lenguajes y a través de experimentaciones de tipo creativo, fomentando la participación plena en contextos cada vez más interculturales (Grandío, 2016).

Sin embargo, sabemos que son muchas las aproximaciones y enfoques utilizados en el campo de la educación que enriquecen el trabajo sobre esta realidad y cultura de la convergencia. Así tenemos nociones como las de alfabetización digital (Gilster, 1997; Gutiérrez, 2003; Gros y Contreras, 2006), la alfabetización visual o *visual literacy* (Messaris, 1994) o la alfabetización mediática e informacional (Livingstone, 2004, 2012). En este contexto, las universidades juegan un papel central como difusoras de la educación en medios, al deber adaptar en los grados universitarios las capacidades necesarias para que el alumnado se desenvuelva en este escenario mediático multipantalla.

Probablemente, entonces, el campo de la educación transmedia se relacione más estrechamente con la idea de transalfabetización (*transliteracy*), concepto integrador que evalúa la habilidad de leer, escribir e interactuar a través de múltiples plataformas, herramientas y medios (Thomas *et al.*, 2007) y que se centra menos en la enseñanza de aspectos tecnológicos para virar la mirada hacia los actores y el uso contextual de las tecnologías (Frau-Meigs, 2012). En el informe para la Fundación MacArthur, «Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century» (Jenkins *et al.*, 2009) ya se señala la necesidad urgente de que los y las estudiantes aprendan a navegar a través de relatos transmedia, entendida como la habilidad de seguir flujos de historias e información a través de múltiples modalidades, moviéndose constantemente en planos de recepción y creación (Jenkins, Ford y Green, 2015).

Centrándonos propiamente en el escenario educativo, las narrativas transmedia se aplican a cómo los estudiantes aprenden con plataformas múltiples

que enriquecen su experiencia de aprendizaje más allá del entorno del aula a través de formatos narrativos. Autores como Gómez (2016) definen el concepto de *transmedia teaching* como una creación de materiales curriculares a través de plataformas mediáticas múltiples que les involucran y alientan para convertirse en activos cocreadores de conocimiento con cada una de las plataformas y formatos textuales que utilizan por sí mismos al desarrollar el material del curso.

Una aproximación transmedia de la enseñanza reproduce mucho de los conceptos definidos en la literatura científica respecto de la cultura transmedia. Los estudiantes pueden acceder a plataformas de aprendizaje de forma ubicua sin perder la capacidad al mismo tiempo de construir sentido con los mismos en tanto materiales de aprendizaje. Se fomenta al mismo tiempo una cultura participativa donde los estudiantes se ven a sí mismos como activos creadores de contenido curricular mediante la colaboración entre iguales, formando parte de una comunidad *on-line* de aprendizaje (Tombleson, Wolf, Gallant, Archer y Desai, 2016).

3. Metodología

3.1. Contexto, escenarios y participantes

El proceso de investigación (incluido en el Proyecto ECOEC EDU214-51961-P) se llevó a cabo durante el curso académico 2015-2016 en el marco de dos asignaturas pertenecientes al Grado de Educación Social en la Universidad de Valladolid (Castilla y León-España): TIC's Aplicadas a la Educación (primer curso) y Medios de Comunicación Social (cuarto curso), en la Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid y la Facultad de Educación de Palencia, respectivamente.

El grupo de estudiantes con el que hemos realizado este estudio de casos está formado por 53 estudiantes, de los cuales 44 son chicas y 9 son chicos, con edades entre los 18 y 19 años en casi la mitad del grupo (23) y un segundo grupo de 19 estudiantes con edades entre los 20 y los 24, que se corresponden con los que cursan el último año de carrera y los que proceden de un Grado Superior de FP (normalmente Animación Sociocultural o similar).

3.2. Foco de estudio, objetivos de la investigación y dimensiones de análisis

El foco de estudio se centra en las posibilidades ofrecidas por las narrativas transmedia para iniciar en las aulas universitarias procesos abiertos, creativos y participativos de producción y difusión de contenidos desde una perspectiva orientada al empoderamiento social y el desarrollo comunitario.

La investigación partía de considerar el diseño, producción, presentación y análisis de las narrativas transmedia en tanto actividad sociocultural (Rogoff, 1997), en la que se entrecruzan (para el caso que nos ocupa) dos planos de análisis: participación guiada y apropiación participativa.

Tabla 1. Dimensiones, *issues* y categorías del estudio

Dimensiones	Issues o temas	Categorías
<i>Participación guiada (plano de mediación)</i>	¿Cuáles son los principales elementos de mediación instruccional y conformación de aprendizajes utilizados en los procesos de diseño, producción y difusión de narrativas transmedia?	Infraestructura tecnoinstitucional implementada Proceso de gestión de habilidades blandas y saberes tácitos del alumnado
<i>Apropiación participativa (plano de internalización)</i>	¿Las modalidades y estrategias de participación, colaboración y propagabilidad presentes en los procesos de alfabetización transmedia permiten a los jóvenes universitarios empoderarse respecto de las distintas esferas presentes en la cultura digital y la comunicación?	Proceso de selección, análisis, expansión y difusión de narrativas transmedia Modalidades de participación desarrolladas durante el proceso Accesos al ecosistema mediático Generación de conocimiento colectivo (empoderamiento social)

Fuente: elaboración propia.

3.3. Diseño educativo implementado en el aula como base del estudio

Entre otros objetivos, el diseño educativo implementado pretendía mediar en el capital informacional (Hamelink, 2000) de jóvenes universitarios inmersos en el ecosistema digital de la sociedad aumentada (Reig, 2012), proponiendo para ello herramientas y habilidades, conocimientos y actividades colaborativas de diseño, creación, presentación y difusión de narrativas transmedia.

El primer elemento de reflexión debe ser el mensaje central elegido por el alumnado para elaborar su narrativa transmedia. En las asignaturas se plantea un primer paso, que es la selección de la narrativa a partir del conjunto de las producidas en el universo de ficción o en los entornos mediáticos vinculados a la realidad.

Una vez elegido el tema de las narrativas transmedia cada grupo llevó a cabo un segundo paso, que consistía en analizar las características transmedia (Scolari, 2013): expansión (*Spreadability*) vs. profundidad (*Drillability*); continuidad (*Continuity*) vs. multiplicidad (*Multiplicity*); inmersión (*Immersion*) vs. extraibilidad (*Extractability*); construcción de mundos (*World building*); serialidad (*Seriality*); subjetividad (*Subjectivity*); realización (*Performance*).

En un tercer paso, con las exposiciones en grupo de sus análisis en presentaciones elaboradas por el alumnado, se daba paso al coanálisis de las narrativas seleccionadas, tratando de visualizar, conocer y compartir los sentidos y significados, los elementos y las estructuras de cada composición narrativa.

A su vez, de acuerdo con el cuarto paso, cada grupo analizaba su comportamiento de consumo cultural, analizando e incorporando al informe final algunas dimensiones como: modelos participativos y roles de usuario de consumo transmedia; culturas participativas generadas con/en la narrativa transmedia; contenidos generados por los usuarios.

Con esto llegamos al quinto paso, donde cada grupo ampliaba la narrativa transmedia seleccionada elaborando una producción propia repensando

el mensaje central, elaborando una línea básica narrativa, eligiendo el género al que iba a pertenecer su producción, decidiendo el punto de vista de la historia que se iba a narrar, qué se iba a contar y a qué audiencia iba a estar dirigido.

Finalmente, en el sexto paso, cada grupo exponía la narrativa transmedia elaborada con un nuevo debate en el aula con aportaciones del resto de grupos, en un intento de socializar las creaciones e imaginarios ofrecidos, pero también como forma de realizar un análisis general respecto de las posibilidades de los universos transmedia.

3.4. Selección de la muestra de estudio

La selección de la muestra tuvo su origen en la oportunidad dada al alumnado para que eligiera entre temas de ficción o temas más allá de la ficción. Los grupos optaron por temas de ficción en su totalidad, salvo en el caso de una de las estudiantes que, por razones académicas (vinculación posterior con la realización de un trabajo de fin de grado), se vinculó al transmedia de tipo social.

El volumen de material recogido ha obligado a realizar una selección para el análisis y posterior visibilidad de la investigación aquí presentada. Seleccionamos, por tanto, seis narrativas transmedia realizadas en clase (muestra de estudio). Las temáticas que componen dichas narrativas y las expansiones/producciones realizadas son las siguientes (añadimos la codificación de los datos que utilizamos para los informes de investigación):

Tabla 2. Producciones finales transmedia elaboradas por el alumnado (muestra de estudio)

Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid (FETYS)

Obra literaria: *El Señor de los Anillos* (ESAVa)

Cómic/serie de TV: *Potaje Z* (PTZVa)

Videojuego: *Pokemon llega a la Tierra* (POKVa)

Facultad de Educación de Palencia (FEP)

Serie de TV: *Breaking Ice* (BKIPa)

Cuento clásico: *La Bella Durmiente tiene mente* (BDMPa)

Proyectos sociales transmedia: «La comunicación digital como herramienta para la participación ciudadana»: (PST_1Pa/PST_2Pa)

Fuente: elaboración propia.

3.5. Estrategias metodológicas

El estudio desarrollaba una investigación de corte narrativo centrada en las producciones narrativas transmedia con jóvenes universitarios a través de las cuales estos conforman modos de actuar y configurar sentidos en el entorno hiperconectado (Denzin y Lincoln, 2011; Chase, 2011; Leite, Cortés y Rivas, 2016).

Además, se realizó una etnografía digital (Hine, 2004; Ardèvol, Estalella y Domínguez, 2008), en tanto metodología que partiendo de las creaciones

transmedia nos permitía examinar las relaciones con las tecnologías y los medios de comunicación y cómo median en la configuración de subjetividades contemporáneas y culturas participativas.

En este sentido, la etnografía se convierte en una metodología ideal para iniciar estudios en torno a las narrativas transmedia, eso sí, revisando algunos principios epistemológicos en la lógica de la investigación etnográfica (Díaz de Rada, 2010). Por ejemplo, a la hora de desarrollar una descripción densa de los casos estudiados, lo que nos ha obligado a redefinir buena parte las operaciones clásicas del proceso etnográfico, entre ellas:

- los sistemas de actividad *on-line* y *off-line* que intervienen en las producciones narrativas (localización);
- la diversidad de modos subjetivos en los que cada una de las narraciones toma cuerpo (encarnación);
- la multiplicidad de niveles y aspectos de la sociedad aumentada a las que hacen referencia los diseños, creaciones, producciones y expansiones transmedia (multirreferencialidad de los datos);
- los sentidos sociales y referencias socioculturales que emergen de los datos y en los distintos momentos del proceso de creación transmedia de los jóvenes hiperconectados (intertextualidad);
- la consistencia y validez del proceso de investigación (triangulación), asumiendo ópticas y estrategias que combinan el uso de múltiples datos (visuales, textuales) y metodologías plurales (narrativas, semiótica visual, análisis del discurso, etc.), junto con la incorporación de varias miradas investigadoras (las del equipo de investigación, las de los docentes y alumnado participante del proceso de creación) y enfoques teóricos (hipermediaciones, cultura transmedia, sociedad aumentada, enfoques sociohistóricos, etnografía digital, aprendizajes invisibles, etc.).

3.6. Instrumentos y recursos de investigación

Los instrumentos y fuentes de datos de investigación utilizados para realizar la investigación responden a las complejidades propias de la etnografía digital:

- Narrativas transmedia: son las producciones transmedia elegidas por los diferentes grupos para su análisis, tanto en el ámbito de la ficción (p.e. literatura, cine, música, videojuegos, etc.) como en el de la realidad social (p.e. periodismo y documentación social).
- Expansiones narrativas transmedia: producciones audiovisuales que expanden la narrativa elegida inicialmente, orientadas a un ámbito de la intervención sociocomunitaria.
- Observaciones de aula: en las dos aulas donde se ha desarrollado la investigación ha habido un observador externo, que ha realizado observaciones sobre la dinámica de trabajo en el aula.

- Comentarios y recomendaciones realizadas en el trabajo en grupo: todo el trabajo realizado en grupo por los y las jóvenes, recogido en forma de comentarios y textos escritos a cada una de las narrativas.
- Grabaciones en vídeo: todos los procesos del diseño, creación, presentación y puestas en común en las clases de los trabajos de los estudiantes han sido grabados en vídeo.

3.7. *Tratamiento de análisis de los datos e interpretación de resultados*

- Procesos de codificación y categorización: generando comprensiones sobre el objeto de estudio a través de procedimientos de codificación posterior a partir de los datos (Trinidad, Carrero y Soriano, 2006).
- Mapeo conceptual de las representaciones audiovisuales: a la hora de proceder a la interpretación de datos del proceso, y que nos permite representar conocimientos (Simons, 2009).
- Análisis discursivo de las narrativas: en orden a describir el contenido y estructura de las narrativas, pero también interpretando el significado implícito en el proceso de diseño y producción de las narrativas seleccionadas para el estudio (Gibbs, 2012).

4. Resultados de la investigación

4.1. *El diseño de narrativas transmedia en el aula como participación guiada*

En primer lugar, y teniendo en cuenta que las asignaturas se constituyen en espacios de mediación educativa, se analiza la propuesta desde un plano personal, englobado bajo el término *participación guiada*, pues de esa forma se enfatiza la implicación mutua entre las personas que participan de la propuesta educativa, comunicándose y coordinándose, en tanto que participan dentro de una actividad socialmente estructurada.

Este momento de análisis buscaba poner el foco de atención en varios elementos de mediación que se producen dentro del proceso con el fin de comprender cómo se origina el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades blandas y los saberes tácitos:

- a) Por un lado, la propuesta educativa entorno a la construcción de NT parte de una serie de compromisos adquiridos, y de los vínculos creados entre los participantes de la actividad sociocultural, implementando, además, una serie de infraestructuras técnico-institucionales en las que se consideran diferentes escenarios de trabajo donde se experimentan distintas formas de comunicación (hipertextual, multimedia, interactiva, reticular), que abren la puerta a la consideración de un modelo de aprendizaje —que podemos denominar como *trialógico* (Valverde, 2016)— en el que se comparten objetos, se establecen procesos creativos de conocimiento, dinámicas de interacción, mediación

e hibridación tecnológica, y, finalmente, se dan procesos de transformación personal.

- b) Por otro lado, la mediación educativa y la participación guiada propuesta en las aulas se conciben también como procesos en los que se visibilizan y gestionan una serie de habilidades blandas:
- Desarrollo de la creatividad y la innovación, a través del diseño, creación, presentación y ampliación de narrativas transmedia en las que se entremezclan el énfasis en la dimensión social de la titulación y la colaboración y cooperación entre pares.
 - El aula se convierte en un espacio de mediación para convertir en saberes explícitos todos los saberes tácitos que los jóvenes universitarios aprenden en y a través de sus interacciones digitales, mezclando para ello toda una serie de saberes sociales, culturales y tecnológicos propios de su capital informacional.

4.2. El diseño de narrativas transmedia en el aula como proceso de apropiación participativa

En segundo lugar, se analiza la propuesta educativa desde el plano personal de la apropiación participativa tratando de responder a la pregunta ¿De qué forma los y las estudiantes realizan una apropiación tecnomediática? La respuesta es dando sentido personal a su participación en la cultura digital, ampliando cuantitativa y cualitativamente el capital informacional al apropiarse de las herramientas, los conocimientos y las habilidades blandas de las que se ha hablado.

- a) Por una parte, la opción de convertir el proceso de creación-diseño-presentación-difusión de las narrativas transmedia en una forma de generar compromisos por parte de los jóvenes hiperconectados respecto del acceso, uso, construcción de ciudadanía que hacemos en y con las tecnologías digitales.

Un ejemplo de este empoderamiento lo podemos observar en el tema del género a través del espacio digital, con la inclusión de una reivindicación de la perspectiva de género en la expansión de su narrativa transmedia, donde reflejan los aprendizajes obtenidos durante el Grado de Educación Social vinculados a la identidad de género.

- b) Por otra parte, la propuesta de trabajo se desarrolla sobre la base de una cierta cultura de la propagabilidad de los saberes tácitos del alumnado respecto de la sociedad hiperconectada, y que se concreta con una propuesta de apropiación práctica (intrapersonal) basada en el flujo de ideas, la selección en base a un material disperso, modelos de participación de las narrativas transmedia de «final abierto», la facilidad para la difusión de los trabajos como instrumento de motivación, la colaboración en los roles desarrollados por el alumnado (creador de historias, analista, colaborador, problematizador).

En la mayor parte de las propuestas, los estudiantes han utilizado herramientas para su difusión a través de las redes sociales. Buscan con ello motivar en relación con las temáticas planteadas en sus narrativas transmedia. Como ejemplo podemos señalar que una narrativa (BDMPa) haya tenido hasta la fecha 790 visualizaciones en el Canal YouTube.

- c) Pero, además, esta cultura de trabajo en el aula-clase evidencia implicaciones y formas de participación distinta respecto a la experiencia propuesta. En este sentido, también se produjeron otras formas de participación en este plano comunitario que no fueron diseñadas previamente por el profesorado y que tienen que ver con los procesos de aprendizaje «informales» en el aula:
- preguntas que se hacían unos estudiantes a otros con dudas de todo tipo (de contenido y de manejo de herramientas digitales);
 - «merodeos» por el aula a ver qué han hecho otros compañeros y compañeras;
 - peticiones explícitas de ayuda con el manejo de programas o «rumores» que se propagan en el aula con informaciones valiosas para realizar el trabajo.

5. Discusión y conclusiones

En primer lugar, nuestra investigación con jóvenes universitarios hiperconectados nos lleva a considerar la necesidad de reconsiderar los formatos y efectos que nutren los diversos universos de la cultura transmedia (Georgi y Glaser, 2016), sobre todo aquellos procesos de conformación ideológica que hay detrás de buena parte del transmedia que denominamos de tipo ficción, de sus contenidos e intereses, así como a la audiencia a la que se dirigen, etc. (Scolari, Bertetti y Freeman, 2014; Stein, 2015).

Las expansiones transmedia exploradas en el estudio nos dicen mucho respecto de cómo su entramado tecnomediático configura imaginarios bien diferentes a nivel afectivo, cultural y político (Schrøder, 2012). Así, el alumnado ha generado producciones que abordan en forma experimental y creativa los aspectos más lúdicos y hedonistas en el consumo cultural de franquicias del entretenimiento (*Pokemon*) o de universos narrativos (*El Señor de los Anillos*) y de la industria televisiva (*Breaking Bad*, *The Walking Dead*); mientras que otras creaciones orientan el trabajo hacia la crítica feminista de universos clásicos de Disney (*La Bella Durmiente*) o la denuncia social y el análisis de situaciones relacionadas con los refugiados (*Aylan Project*).

La segunda cuestión que queremos dejar planteada aquí es que el diseño y creación de proyectos educativos transmedia permite configurar una nueva ecología educativa (Cobo y Moravec, 2011) en el aula universitaria. Agentes con roles diversos durante todo el proceso en el aula inician procesos abiertos y participativos de producción y distribución de conocimientos a través del uso y apropiación de las tecnologías y artefactos digitales implicados en la creación de contenidos transmedia (Bar, Weber y Pisani, 2016).

El caso de estudio presentado en este artículo nos ofrece la oportunidad de considerar la educación transmedia como un proceso de mediación tecnológica y social (Rao, Jongerden, Lemmens, y Ruivenkamp, 2015) respecto de la visibilización, reconocimiento y configuración de una serie de habilidades blandas y saberes tácitos que los y las estudiantes traen consigo (Dede, 2010; Davies, Fidler y Gorbis, 2011), y que han sido caracterizados por la literatura bajo el marco general de aprendizajes invisibles en una sociedad *knomádica* (Moravec, 2013; Cobo, 2016).

Efectivamente, nuestro análisis permite identificar toda una serie de saberes y habilidades (tácitas) que el alumnado incorpora activamente a las prácticas de diseño, análisis, producción y difusión de contenido transmedia (Livingstone, 2012; Atkinson, 2014; Wood, 2014): capacidad de creación e innovación cultural a partir de una problemática inicial (expandir el transmedia) que se plantea con final abierto, capacidad de seleccionar información relacionada con el transmedia elegido, colaboración durante el proceso y aprendizaje contextualizado sobre la base de intereses compartidos vía consumo cultural, autonomía en la dirección dada a los proyectos transmedia generados, incorporación de una óptica de crítica social.

Finalmente, diseños educativos desde una perspectiva transmedia como el que hemos estudiado nos permiten ayudar a redefinir el rol activo que pueden jugar los *social media* y la cultura mediática como instrumentos del empoderamiento social y ciudadano (Buckingham y Kehily, 2014). Al mismo tiempo, pensamos que los procesos asociados con la alfabetización transmedia pueden ser una buena oportunidad para reintroducir en las aulas universitarias asuntos relacionados con la ciudadanía, el procomún y las prácticas educativas orientadas al agenciamiento social (Jenkins, Purushotma, Weigel, Clinton, Robison, 2009; Kalogeras, 2014; Soriano, 2016).

Referencias bibliográficas

- ARDEVOL, E.; ESTALELLA, A.; DOMÍNGUEZ, D. (2008). *La mediación tecnológica en la práctica etnográfica*. Donostia: Anjulegi Atropolia Elkartea.
- ATKINSON, S. (2014). «The performative functions of dramatic communities: conceptualizing audience engagement in transmedia fiction». *International Journal of Communication*, 8, 2201-2219.
- BAR, F.; WEBER, M. S.; PISANI, F. (2016). «Mobile technology appropriation in a distant mirror: Baroquization, creolization, and cannibalism». *New Media & Society*, 18 (4).
- BECHMANN PETERSEN, A. (2006). «Internet and Cross Media Productions». *Australian Journal of Emerging Technologies & Society*.
- BUCKINGHAM, D.; KEHILY, M. J. (2014). «Introduction: Rethinking Youth Cultures in the Age of Global Media». En: S. BRAGG, M. J. KEHILY, D. BUCKINGHAM (ed.). *Youth Cultures in the Age of Global Media*. UK: Palgrave MacMillan, 1-18.
- CHASE, S. E. (2011). «NarrativeInquiry: Still a Field in the Making». En: N. K. DENZIN, Y. S. LINCOLN (ed.). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles: Sage Publications.

- CHATTERTON, P.; PICKERILL, J. (2010). «Everyday activism and transitions towards post-capitalist worlds». *Transactions of the Institute of British Geographers*, 35 (4), 475-490.
- COBO, C. (2016). *La innovación pendiente. Reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo: Colección Fundación Ceibal/ Debate.
- COBO, C.; MORAVEC, J. W. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- DAVIES, A.; FIDLER, D.; GORBIS, D. (2011). *Future Work Skills 2020*. Palo Alto, CA: Institute for the Future for University of Phoenix Research Institute.
- DEDE, C. (2010). «Comparing frameworks for 21st century skills». En: J. BELLANCA, R. BRANDT (ed.). *21st century skills: Rethinking how students learn*. Bloomington: Solution Tree, 51-76.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles: Sage Publications.
- DÍAZ DE RADA, A. (2010). «La lógica de la investigación etnográfica y la mediación computacional de la comunicación. Viejos problemas con un nuevo énfasis». *Revista Chilena de Antropología Visual*, 15, 40-57.
- DIJK, J. Van (2013). *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*. Nueva York: Oxford University Press.
- ELLEN, L. (2012). *Sherlock and transmedia fandom*. Jefferson: MacFarland and Company.
- FRAU-MEIGS, D. (2012). «Transliteracy as the new research horizon for media and information literacy». *Media Studies*, 3 (6), 14-26.
- GEORGI, C.; GLASER, B. J. (2016). *Convergence Culture Reconsidered-Media-Participation-Environments*. Universitätsverlag Göttingen.
- GILSTER, P. (1997). *Digital literacy*. Nueva York: Wiley Computer.
- GÓMEZ, J. (2016). *Transmedia Services*. <<http://starlightrunner.com/transmedia>> [Fecha de consulta: 03/02/2016].
- GRANDÍO, M. M. (2016). «El transmedia en la enseñanza universitaria. Análisis de las asignaturas de educación mediática en España (2012-2013)». *Palabra Clave*, 19 (1), 85-104.
- GRANDÍO, M. M.; BONAUT, J. (2012). «Transmedia audiences and television fiction: a comparative approach between *Skins* (UK) and *El Barco* (Spain)». *Participations. Journal of Audience and Reception Studies*, 9 (2), 558-574.
- GIBBS, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- GROS, B.; CONTRERAS, D. (2006). «La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas». *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 103-125.
- GUTIÉRREZ, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que botones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
- HAMELINK, C. (2000). *The Ethics of Cyberspace*. Londres: Sage.
- HILLS, M. (2012). «Torchwood's trans-transmedia: media tie-ins and brand fanagement». *Participations. Journal of Audience and Reception Studies*, 9 (2), 409-428.
- (2013). «Fiske's textual productivity and digital fandom: Web 2.0 democratization versus fan distinction». *Participations. Journal of Audience and Reception Studies*, 10 (1), 130-153.
- HINE, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: UOC.

- IBRUS, I.; SCOLARI, C. (eds.) (2014). *Crossmedia Innovations. Texts, Markets, Institutions*. Frankfurt: Peter Lang.
- ITO, M. (2010). *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out*. Massachusetts: MIT
- JEFFERY-POULTER, S. (2003). «Creating and producing digital content across multiple platforms». *Journal of Media Practice*, 3 (3), 155-164.
- JENKINS, H. (2003). «Transmedia storytelling: Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling». *MIT Technology Review*, 15 de enero.
- (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st Century*. Chicago: Fundación MacArthur.
- (2008). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. Nueva York: New York University Press.
- JENKINS, H.; PURUSHOTMA, R.; WEIGEL, M.; CLINTON, K.; ROBISON, A. J. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Cambridge, MA: MIT Press.
- JENKINS, H.; FORD, S.; GREEN, J. (2015). *Cultura transmedia. La creación de contenido y valor en una cultura en red*. Barcelona: Gedisa.
- JENKINS, H.; ITO, M.; BOYD, D. (2015). *Participatory Culture in a Networked Era: A conversation on Youth, Learning, Commerce, and Politics*. Cambridge, UK: Polity Press.
- KALOGERAS, S. (2014). *Transmedia Storytelling and the New Era of Media Convergence in Higher Education*. UK: Palgrave MacMillan.
- KLAstrup, L.; Tosca, S. (2004). *Transmedial worlds: Rethinking cyberworld design. Proceedings of the International Conference on Cyberworlds 2004*. Los Alamitos, CA: IEEE Computer Society.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. Londres: Arnold.
- LEITE, A. E.; CORTÉS, P.; RIVAS FLORES, J. I. (2016). «¿Es posible transitar otros caminos en la enseñanza y el aprendizaje?». En: P. CORTÉS, M. J. MÁRQUEZ (ed.). *Creatividad, comunicación y educación: más allá de las fronteras del saber establecido*. Málaga: Universidad de Málaga, 151-164.
- LIVINGSTONE, S. (2004). «Media literacy and challenges of new information and communication technologies». *Communication Review*, 7 (1), 3-14.
- (2012). «Critical reflections on the benefits of ICT in education». *Oxford Review of Education*, 38 (1), 9-24.
- MALONE, T. W.; BERNSTEIN, M. S. (2015). *Handbook of Collective Intelligence*. Cambridge, MA: MIT Press.
- MARSHALL, D. (2004). *New media cultures*. Londres: Arnold Publishers.
- MESSARIS, P. (1994). *Visual literacy. Image, mind and reality*. Boulder: Westview Press.
- MORAVEC, J. (2013). «Knowmad society: the “new” work and education». *On the Horizon*, 21, 79-83.
- NOGUERA, J.; VILLI, N.; NYIRO, N.; DE BLASIO, E.; BOURDAA, M. (2014). «The role of media industry when participations is a product». En: N. CARPENTIER, K. SCHRODER, L. HALLETT (ed.). *Audience Transformations. Shifting Audience Positions in Late Modernity*. Nueva York: Routledge, 172-190.
- PIETSCHMANN, D. (2014). «Limitations of transmedia storytelling for children: A cognitive development mental analysis». *International Journal of Communication*, 8, 2259-2282.

- RAO, M. B.; JONGERDEN, J.; LEMMENS, P.; RUIVENKAMP, G. (2015). «Technological mediation and power: Postphenomenology, critical theory, and autonomist Marxism». *Philosophy & Technology*, 28 (3), 449-474.
- REIG, D. (2012). *Socionomía*. Barcelona: Deusto.
- ROGOFF, B. (1997). «Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje». En: P. WERTSCHJ, WERTSCH, P. C., DEL RÍO, A. ÁLVAREZ (ed.). *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 111-128.
- RYAN, M. L. (ed.). (2004). *Narrative across media. The languages of storytelling*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- SCHRØDER, K. C. (2012). «Discursive Realities». En: K. B. JENSEN (ed.). *A Handbook of Media and Communication Research: Qualitative and Quantitative Methodologies*. Londres: Routledge, 106-130.
- SCOLARI, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto S.A. Ediciones.
- (2016). «Alfabetismo transmedia. Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación». *Telos*, 103, 13-23.
- SCOLARI, C.; BERTETTI, P.; FREEMAN, M. (2014). *Transmedia archaeology: storytelling in the borderlines of science fiction, comics and pulp magazines*. UK: Palgrave MacMillan.
- SIMONS, H. (2009). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- (2014). «Audience reception of cross and transmedia TV drama in the age of convergence». *International Journal of Communication*, 8, 2220-2239.
- SORIANO, C. R. R. (2016). «Transmedia mobilization: Agency and literacy in minority productions in the age of spreadable media». *The Information Society*, 32 (5), 354-363.
- STEIN, L. E. (2015). *Millennial fandom: Television audiences in the transmedia age*. Iowa: University of Iowa Press.
- THOMAS, S.; JOSEPH, C.; LACCETTI, J.; MASON, B.; MILLS, S.; PERRIL, S.; PULLINGER, K. (2007). «Transliteracy: Crossing divides». *First Monday*, 12 (12).
- TOMBLESON, B.; WOLF, K.; GALLANT, L.; ARCHER, C.; DESAI, R. (2016). «Teaching Transmedia to millennials: A critical reflection on the embedding of transmedia skills in the communication curriculum». *Research and Development in Higher Education*, 39.
- TRINIDAD, A.; CARRERO, V.; SORIANO, R. M. (2006). *Teoría fundamentada «Grounded Theory»*. *La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- VALVERDE, J. (2016). «La investigación en Tecnología Educativa y las nuevas ecologías del aprendizaje: Design-Based Research (DBR) como enfoque metodológico». *RIITE. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 60-73.
- WÄNGQVIST, M.; FRISÉN, A. (2016). «Who am I OnLine? Understanding the meaning of OnLine Contexts for Identity Development». *Adolescent Research Review*, 1, 139-152.
- WOOD, H. (2014). «Active Audience and Uses and Gratifications». En: M. ALVARADO, M. BUONANNO, H. GRAY, T. MILLER (ed.). *The SAGE Handbook of Television Studies*. Londres: Sage Publications, 366-377.

