

Una apuesta por el cambio en las series de ficción. La realidad virtual como estrategia narrativa al servicio de la inmersión del espectador

Adriana Paíno Ambrosio
M.^a Isabel Rodríguez Fidalgo

Universidad de Salamanca
adriana.paino@usal.es
mrfidalgo@usal.es



Fecha de presentación: junio de 2017
Fecha de aceptación: octubre de 2017
Fecha de publicación: diciembre de 2017

Cita recomendada: PAÍNO AMBROSIO, A. y RODRÍGUEZ FIDALGO, M. I. (2017). «Una apuesta por el cambio en las series de ficción. La realidad virtual como estrategia narrativa al servicio de la inmersión del espectador». *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 57, 1-14. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3105>>

Resumen

Los avances tecnológicos han revolucionado la forma de crear y de consumir productos de entretenimiento, dando lugar a nuevas fórmulas que mezclan los soportes tradicionales con los digitales. Dentro del contexto ficcional, las series ahora exploran fórmulas que permiten a los espectadores participar en la historia, generando nuevas experiencias que terminan convirtiéndolos en cocreadores de dichos contenidos. La realidad virtual (RV) viene a ser una nueva herramienta que va a permitir responder a la demanda de las nuevas generaciones de nativos digitales para que puedan entablar una interacción más activa con sus productos de entretenimiento favoritos, con la particularidad de que, en este caso, el espectador no solo va a ser una parte integrante del universo de la ficción, sino que va a poder asistir en primera persona a los hechos narrados. La presente comunicación plantea un estudio de caso basado en seis ejemplos actuales de series de ficción como son *Invisible* (Samsung, JAUNT, CNÉ y 30 Ninjas), *Halcyon* (Syfy), *Game of Thrones* (HBO), *Sleepy Hollow* (FOX), *The Simpsons* (FOX) y *El Ministerio del Tiempo* (RTVE), donde la realidad virtual se ha utilizado para expandir el universo narrativo. A partir de una metodología de análisis cualitativa este estudio pretende determinar la función que cumplen los contenidos creados en RV dentro de la narrativa base (capítulos de la serie de ficción), lo que permitirá a su vez delimitar las principales innovaciones que introduce la citada tecnología en lo que respecta a narración y consumo de las series de ficción objeto de estudio por parte de los espectadores-usuarios.

Palabras clave: realidad virtual; RV; series de ficción; inmersión; primera persona

Resum. *Una aposta pel canvi en les sèries de ficció. La realitat virtual com a estratègia narrativa al servei de la immersió de l'espectador*

Els avenços tecnològics han revolucionat la forma de crear i de consumir productes d'entreteniment i han donat lloc a noves fórmules que barregen els suports tradicionals amb els digitals. Dins el context de ficció, les sèries ara exploren fórmules que permeten als espectadors participar en la història i generar noves experiències que acaben convertint-los en cocreadors d'aquests continguts. La realitat virtual (RV) és una nova eina que permetrà respondre a la demanda de les noves generacions de nadius digitals perquè puguin entaular una interacció més activa amb els seus productes d'entreteniment favorits, amb la particularitat que, en aquest cas, l'espectador no solament serà una part integrant de l'univers de la ficció, sinó que també podrà assistir en primera persona als fets narrats. Aquesta comunicació planteja un estudi de cas basat en sis exemples actuals de sèries de ficció: *Invisible* (Samsung, JAUNT, CNÉ i 30 Ninjas), *Halcyon* (Syfy), *Game of Thrones* (HBO), *Sleepy Hollow* (FOX), *The Simpsons* (FOX) i *El Ministerio del Tiempo* (RTVE), on la realitat virtual s'ha utilitzat per expandir l'univers narratiu. A partir d'una metodologia d'anàlisi qualitativa, aquest estudi pretén determinar la funció que compleixen els continguts creats en RV dins la narrativa base (capítols de la sèrie de ficció), la qual cosa permetrà al seu torn delimitar les principals innovacions que introdueix l'esmentada tecnologia pel que fa a narració i consum de les sèries de ficció objecte d'estudi per part dels espectadors-usuaris.

Paraules clau: realitat virtual; RV; sèries de ficció; immersió; primera persona

Abstract. *Pursuing change in fiction series: Virtual reality as a narrative strategy at the service of the viewer's immersion*

Technological advances have changed the way that people create and consume entertainment products with new formulas that mix traditional and digital media. Television series are exploring forms that allow viewers to participate in the stories and create new experiences that end up converting them into co-creators of the content. Virtual reality (VR) is a new tool that will meet the demands of new generations of digital natives so that they can engage in a more active interaction with their favorite entertainment products. The viewer is not only going to be an essential part of the fictional universe, but will also be able to witness the recounted events in first person. This article aims to analyze six current examples of TV series where VR has been used to expand the narrative universe: *Invisible* (Samsung, JAUNT, CNÉ and 30 Ninjas), *Halcyon* (Syfy), *Game of Thrones* (HBO), *Sleepy Hollow* (FOX), *The Simpsons* (FOX) and *El Ministerio del Tiempo* (RTVE). The study intends to determine the function of the contents created in VR within the base narrative (episodes of the series) using a qualitative analysis methodology. This methodology will allow us to distinguish the main innovations introduced by this technology in connection with the viewer-users' narration and consumption.

Keywords: virtual reality; VR; fiction series; immersion; first person

1. Introducció

En las dos primeras décadas del siglo XXI ha podido observarse la aparición de numerosos estudios que exploran las posibilidades de aplicación de la realidad virtual en un amplio rango de disciplinas como la educación (Velev y Zlateva, 2017), la astronomía (Weigel y Moraitis, 2017), la arquitectura y el urbanis-

mo (Nguyen, Nguyen, Vo, Nguyen y Tran, 2016), las artes escénicas (Chan, Leung, Tang y Komura, 2010), el entrenamiento militar (Bhagat, Liou y Chang, 2016), el patrimonio histórico (Gutiérrez y Hernández, 2003) e incluso la medicina; siendo el área de ciencias de la salud donde, con más frecuencia, se han puesto de relieve los posibles beneficios de la utilización de entornos inmersivos con estudios que van desde las terapias de rehabilitación de pacientes (Burdea, Popescu, Hentz y Colbert, 2000), hasta el entrenamiento quirúrgico (Lim, Burt y Rutter, 2005) o el tratamiento de fobias (Botella, Osma, García-Palacios, Quero y Baños, 2004), entre otros. Al tratarse de una tecnología que evoluciona muy rápidamente, los campos que pueden verse beneficiados por el empleo de la RV aumentan también a medida que se incorporan nuevos avances y mejoras en relación con sus interfaces o en cuanto a la presentación de los contenidos. En el ámbito del entretenimiento, la utilización de la realidad virtual abarca campos tan diferentes como el cine, la televisión, las redes sociales o los juegos de RV en el ámbito doméstico, convirtiéndose, como apunta Levis (2006: 23), en la primera vía de acceso del público no especializado a la realidad inmaterial. La utilización de esta tecnología, en el caso de las series de televisión, permite salvar las distancias entre el usuario y la ficción, ofreciendo al espectador la posibilidad de consumir sus productos de entretenimiento favoritos de otro modo, lo que le permite formar parte de la historia y romper con la pasividad tradicional que hasta ahora primaba en el cine y la televisión.

2. Realidad virtual aplicada al entretenimiento televisivo. Nuevos formatos para nuevas audiencias

Los avances tecnológicos han transformado la forma de crear, difundir y consumir productos de entretenimiento (Molpeceres y Rodríguez, 2014). La generación *millennial* (Howe y Strauss, 2000) o nativos digitales han crecido en un entorno completamente tecnologizado, conectados a internet y a los dispositivos móviles, lo que ha hecho que desarrollen nuevos hábitos de consumo que priman la inmediatez, la interactividad y la multitarea (Prensky, 2001; Merino, 2010). Se trata de una generación más activa y participativa que quiere elegir dónde, cuándo y cómo consumir los contenidos (Islas, 2009; Canavilhás, 2011) y al mismo tiempo comentarlos y compartirlos en las redes sociales. Décadas atrás, Toffler (1980) había anticipado el término *prosumidor* (productor y consumidor al mismo tiempo), una figura que hoy ha reemplazado al espectador pasivo de los medios tradicionales, dando lugar a un usuario activo que quiere formar parte de la narración y que ha encontrado su máxima expresión en el público más joven. Este cambio de actitud en los consumidores hace necesaria la búsqueda de fórmulas innovadoras a la hora de contar las historias que fomenten la participación del público mediante la creación de otro tipo de contenidos que superen las barreras del televisor (Scolari, 2013) y que, a la vez, sirvan para fomentar el *engagement* de las nuevas audiencias. Todo ello conduce al concepto de narrativa transmedia (NT), acuñado por Jenkins (2003) y que Scolari define como «un tipo de relato

donde la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en la cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión» (2013: 46).

Las series de televisión aprovechan cada vez más las ventajas que ofrece la comunicación multiplataforma, llegando a crear verdaderas experiencias transmedia que dan cabida a la actividad y el discurso del receptor, y son muchos los autores que así lo recogen (Mikos, 2016; Dhoest y Simons, 2016; Molpeceres y Rodríguez, 2014; Costa y Piñeiro, 2012; Rodríguez y Gallego, 2012, entre otros). En este contexto de búsqueda de nuevas fórmulas que permitan al usuario formar parte de la historia conviene situar la aplicación de la tecnología de la realidad virtual al ámbito del entretenimiento televisivo. La RV se ha revelado como un potenciador de este *engagement* del espectador, de modo que en la actualidad se pueden encontrar diferentes ejemplos donde las series de televisión han hecho uso de esta nueva tecnología y, al mismo tiempo, han continuado ampliando el universo narrativo de la ficción, como *The Walking Dead* (AMC), *Stranger Things* (Netflix), *Game of Thrones* (HBO) o *El Ministerio del Tiempo* (RTVE).

Por lo que respecta a la realidad virtual, son muchos los autores que tratan de establecer una definición de la misma, comenzando por Jaron Lanier (1989), quien popularizó el término a finales de la década de los ochenta. Así, se pueden encontrar casi tantas definiciones de realidad virtual como autores se han aproximado a este campo de estudio (Krueger, 1991; Coates, 1992; Greenbaum, 1992; Bell y Fogler, 1995; Biocca y Levy, 1995; Burdea y Coiffet, 2003; Pimentel y Teixeira, 1995; Rheingold, 1994; Sherman y Craig, 2003). Si bien no todos van a abordar esta cuestión desde el mismo punto de vista, y mientras que algunos se centran exclusivamente en el componente tecnológico —atendiendo al *hardware* principalmente—, otros lo hacen desde un punto de vista psicológico y otros desde una perspectiva filosófica. En muchos casos estas tres dimensiones llegan a converger en una misma definición, de modo que autores como Brudniy y Demilhanova (2012) sostienen que el constructo de la realidad virtual se forma a partir de la interacción de dichas perspectivas —tecnológica, psicológica y filosófica—. La posibilidad de que sea el usuario el que elija cómo consumir el contenido constituye la principal innovación de los proyectos creados bajo el paraguas de la realidad virtual. Este hecho hace que Gubern (1996) utilice el término «optador», en relación con la posibilidad de decisión otorgada al usuario de la realidad virtual: «Al usuario de la RV no se le llama *espectador* sino *operador* (sería más justo llamarle *optador*, ya que opta entre las propuestas que se le ofrecen), y no *contempla* un espectáculo, sino que *navega* por un ciberespacio, con el que interactúa constantemente» (Gubern, 1996: 170). Al mismo tiempo, y como sostiene Gubern (1996), cada vivencia en realidad virtual es individualizada para cada sujeto, de modo que a diferencia de lo que ocurre en medios tradicionales, donde la experiencia es común para todos los públicos, «en la RV desaparece la figura y la función del narrador, tanto como desaparece la figura y la función del público unificado» (Gubern, 1996: 172).

3. Metodología

El objeto de estudio de la presente investigación se centra en seis series de ficción: *Game of Thrones* (HBO), *Sleepy Hollow* (FOX), *El Ministerio del Tiempo* (RTVE), *The Simpsons* (FOX), *Halcyon* (Syfy) e *Invisible* (Samsung, JAUNT, CNÉ y 30 Ninjas).

La elección de dicho objeto de estudio se llevó a cabo teniendo en cuenta un análisis previo con el objetivo de hacer una delimitación de la muestra lo más significativa posible; para ello se tuvo en cuenta que las series utilizaran la realidad virtual como estrategia narrativa dentro de la ficción y que, además, coincidieran dentro de un mismo periodo de exhibición (2015-2016). Por lo tanto, todos los casos seleccionados responden a productos de entretenimiento audiovisual que cuentan con contenidos multipantalla que expanden los límites de su universo ficcional y que han visto en la tecnología de la RV una nueva herramienta para permitir que el usuario-receptor pueda formar parte de la historia. En definitiva, dicho análisis previo permitió constatar que las series seleccionadas presentan sus propias particularidades en cuanto a temporadas emitidas, nacionalidad, productora y temática, pero han llevado a cabo la creación de una o varias piezas en RV, lo que permitiría desarrollar un estudio pormenorizado a través de un análisis de contenido cualitativo, con el fin de delimitar dichas particularidades de cada una de las series seleccionadas y poder con ello establecer diferentes clasificaciones que puedan servir para futuras investigaciones.

El estudio planteado parte de las siguientes hipótesis:

1. La RV utiliza nuevas fórmulas narrativas a la hora de contar la historia, las cuales se centran principalmente en los contenidos que se contemplan para expandir el relato base, cumpliendo con ello diferentes funciones dentro del universo narrativo de la ficción.
2. Unido directamente con la hipótesis anterior, se parte de la idea de que la RV cambia el rol pasivo del espectador-usuario gracias al desarrollo de un tipo de narración cuyos contenidos permiten una experimentación en primera persona (inmersión).

Partiendo de estas hipótesis, los objetivos generales de la presente investigación se centran en:

1. Analizar el mapa de contenidos (universo narrativo) que presentan las series televisivas objeto de estudio.
2. Determinar la función que cumplen los contenidos en realidad virtual de cada una de las series de ficción objeto de estudio dentro de la narración base.
3. Delimitar las principales innovaciones que introduce la utilización de la RV desde el punto de vista narrativo.
4. Delimitar las principales innovaciones que introduce la utilización de la RV en lo que respecta al consumo (concepto de inmersión).

4. Análisis y resultados

4.1. *Ascend The Wall* y *Defend The Wall* (*Game of Thrones*)

La serie de la HBO *Game of Thrones* constituye uno de los primeros casos de utilización de la realidad virtual en un producto de entretenimiento televisivo. La adaptación de la saga *A Song of Ice and Fire*, de George R. R. Martin, llegó a la pequeña pantalla en 2011 y actualmente cuenta con seis temporadas emitidas en televisión. Desde sus inicios, la ficción estadounidense ha expandido su universo narrativo con la creación de una gran variedad de elementos entre los que destaca *The Viewer's Guide*¹, una guía del espectador que se actualiza con cada episodio y que incluye biografías de los personajes, árboles genealógicos, galerías de imágenes y un mapa interactivo. A todo ello se suman otros elementos accesibles a través de la web oficial de la serie, como entrevistas a los personajes, tráileres, adelantos de las temporadas, escenas detrás de las cámaras, imágenes promocionales, noticias, un juego de preguntas sobre la banda sonora de la serie e incluso una tienda online; además de enlaces a las redes sociales (Facebook, Twitter e Instagram). A este universo narrativo se unen los dos contenidos en realidad virtual: *Ascend The Wall* (2014) y *Defend The Wall* (2016), objeto de estudio de la presente investigación, y los contenidos generados creados por los fans, algunos de los cuales también hacen uso de la realidad virtual. Así, destacan piezas como *Castle Black* (2016), una experiencia creada por Ryan Cassidy para Oculus Rift y que se asemeja a *Defend The Wall*, situando al usuario en el patio de Castle Black con la misión de defenderlo de los ataques, o la pieza creada por Univse desde la que se puede ver en primera persona el «trono de hierro».

Por lo que respecta a los contenidos oficiales en RV, *Ascend The Wall* es una pieza desarrollada en Unity y creada por Framestore VR Studio en colaboración con Relevant y la propia HBO, que permite a los usuarios entrar en el ascensor de uno de los escenarios más conocidos de la serie (Castle Black). Su estreno se produjo en 2014, coincidiendo con el lanzamiento de la cuarta temporada de la ficción ese mismo año, y forma parte de la exposición itinerante en torno a la serie (*Game of Thrones: The Exhibition*). La visualización se realiza desde una especie de cabinas, similares al ascensor que aparece en la ficción, con unas gafas de realidad virtual Oculus Rift. La experiencia tiene una duración aproximada de dos minutos, si bien no permite la interacción el usuario más allá de la posibilidad de moverse y girar 360°. A partir de esta primera pieza en RV, a finales de 2016 apareció *Defend The Wall*, una nueva experiencia inmersiva enmarcada en la promoción del DVD de la sexta temporada de la ficción y que vuelve a situar al usuario en el patio de Castle Black con la misión, en este caso, de defender la fortaleza de un ataque. Esta nueva pieza en RV está desarrollada para HTC Vive y permite, no solo una visión en 360°, sino también interactuar con el contenido. En este caso, el usuario

1. Disponible en: <<http://viewers-guide.hbo.com/>>.

aparece armado con arco y flechas, como un miembro más de la «Guardia de la Noche», y la experiencia permite recoger objetos y disparar.

4.2. *Sleepy Hollow: VR Experience*

En el caso de *Sleepy Hollow* (FOX, 2013-2017), con cuatro temporadas emitidas, la ficción estadounidense recupera el clásico de Washington Irving trasladando a Ichabod Crane y al «jinete sin cabeza» a la época actual. Aunque la serie dispone de un espacio dentro de la página web de la cadena FOX², en él se ofrece poco contenido adicional, más allá de la posibilidad de ver de nuevo los capítulos completos, conocer a los personajes y visualizar por separado algunos clips seleccionados de la última temporada. El diálogo con los espectadores se realiza a través de las redes sociales (Facebook, Twitter e Instagram), que, al mismo tiempo, sirven para anunciar nuevos episodios y compartir imágenes exclusivas de la serie y *gifs*.

En 2014, con motivo del Comic-Con de San Diego, se creó *Sleepy Hollow: VR Experience*, una pieza en realidad virtual desarrollada por Secret Location en colaboración con la FOX, que transporta a los seguidores de la serie al interior de la ficción para ponerles en la piel de una víctima del «jinete sin cabeza». La experiencia, disponible para Oculus Rift, tiene una duración aproximada de dos minutos y en ella aparece también Ichabod Crane (interpretado por el actor Tom Mison), que advertirá al usuario del «peligro» que corre. Al finalizar la experiencia, los asistentes al Comic-Con pudieron hacerse un cartel personalizado y compartirlo en las redes sociales con el *hashtag* #VirtuallyHeadless. En 2015, *Sleepy Hollow: VR Experience* fue galardonada con el Emmy en la categoría «User Experience And Visual Design».

4.3. *Ministerio VR: El tiempo en tus manos*

Estrenada en 2015, *El Ministerio del Tiempo* (MdT) es una serie de televisión creada por Pablo y Javier Olivares y producida por Chiffhanger, Onza Partners y Televisión Española (TVE). Actualmente cuenta con tres temporadas emitidas por el ente público. MdT se ha configurado como un verdadero modelo de «serie transmedia», de lo que dan prueba los numerosos contenidos generados alrededor de la ficción, y donde prima la interacción y participación de los espectadores. La página web oficial³ (insertada dentro del portal de RTVE) es la puerta de acceso al resto de contenidos que integran el universo narrativo de la ficción, como son: un programa online (*La puerta del Tiempo*), un blog en Tumblr, dos ficciones sonoras, una webserie, un canal de *gifs*, el cómic oficial, un juego de preguntas, un fragmento de uno de los capítulos de la segunda temporada con audiodescripción, una ficticia campaña de concienciación sobre el espacio-tiempo para funciona-

2. Disponible en: <<https://www.foxtv.es/series/fox/sleepy-hollow>>.

3. Disponible en: <<https://www.rtve.es/television/ministerio-del-tiempo/>>.

rios del Ministerio o una «intranet» con contenido adicional de la serie, entre otros. A ello se unen los perfiles de la serie en las principales redes sociales, que van a ser la principal vía de comunicación con los espectadores de la ficción. Lo cierto es que *El Ministerio* ha originado todo un fenómeno fan en torno a la serie que ha dado lugar a la creación de una gran cantidad de contenidos generados por los usuarios que vienen a completar el universo narrativo de la ficción. *Fanarts, gifs, cómics, carteles, grupos de Facebook, juegos, memes, vídeos en YouTube, un generador de certificados e incluso un imaginado capítulo 22 («Tiempo de chupitos»)*, creado por un grupo de seguidores de la serie a partir de comentarios en las redes sociales, son algunos de los contenidos no oficiales que han generado los *ministéricos* (nombre con el que se conoce a los seguidores de la serie). Cabe señalar también en este sentido el caso de *MoH: Tiempo de San Lorenzo*, una aplicación basada en la realidad aumentada y la geolocalización que propone al usuario recorrer diferentes enclaves de San Lorenzo de El Escorial a las órdenes de *El Ministerio del Tiempo*.

Dentro de los contenidos oficiales de la serie, el 4 de abril de 2016 se lanzó el episodio «El tiempo en tus manos», una pieza en realidad virtual disponible de manera gratuita para dispositivos móviles en la app ‘Ministerio VR’. La aplicación ofrece además dos opciones de visionado: bien directamente desde la pantalla del Smartphone o acoplando unas gafas de realidad virtual al dispositivo y la posibilidad de cambiar de idioma (español/inglés). La duración de la experiencia es de diez minutos aproximadamente y en ella aparecen algunos de los personajes de la serie de televisión, que serán los encargados de dar la bienvenida al usuario, como si se tratara de un nuevo funcionario de este particular ministerio. A lo largo del contenido se buscará la interacción del usuario, que deberá tomar diferentes decisiones. Además, al margen de la experiencia principal, el usuario puede explorar libremente los diferentes espacios que forman parte del Ministerio.

4.4. *Planet of the Couches (The Simpsons)*

Creada en 1989 por Matt Groening, *The Simpsons* es una de las series más longevas de la televisión, con 28 temporadas y más de 600 capítulos emitidos. Su universo se ha expandido en diferentes medios y soportes, que han dado lugar a cómics, revistas, videojuegos y juegos online, apps, películas, libros, perfiles en redes sociales (Facebook, Twitter, Vine, Instagram, Google+), así como todo tipo de *merchandising*. Asimismo, ha dado lugar a todo tipo de contenidos generados por los fans de la serie como páginas web, wikis, blogs, *gifs*, parodias o perfiles de los personajes en redes sociales, entre otros. En 2016, para celebrar el capítulo 600 los creadores de la serie se asociaron con Google para lanzar el primer *gag* de sofá en realidad virtual. Antes del estreno del episodio, Knoxlabs distribuyó más de 25.000 Google Cardboard de edición limitada con los personajes de la serie, aunque para ver el capítulo es válido cualquier modelo de gafa que pueda ser acoplado a un Smartphone.

La pieza titulada *Planet of the Couches*, disponible de manera gratuita en la app Google Stories (para iOS y Android), tiene una duración de tres minutos y en ella el usuario puede asistir a un breve capítulo de la serie, aunque como en el caso de *Sleepy Hollow: VR Experience*, solo permite modificar el punto de vista. Si bien, a diferencia del anterior, en este caso cuando el usuario cambia su mirada a algún punto en concreto se activan diferentes sonidos.

4.5. *Halcyon*

Halcyon es una serie realizada por Secret Location y emitida por Syfy estrenada en septiembre de 2016. De temática futurista está compuesta por diez episodios en formato tradicional, emitidos en televisión y disponibles en la página web de la serie⁴, y cinco episodios en realidad virtual permiten al usuario adentrarse en la historia para ayudar a una pareja de detectives a resolver un extraño asesinato. Para ello deberá recorrer la escena del crimen, buscar pistas e interactuar con los diferentes elementos que aparecen a su alrededor. En este caso, al contrario de lo que ocurría en *El Ministerio del Tiempo* o en *Planet of the Couches (The Simpsons)*, donde las piezas de RV estaban disponibles de manera gratuita para su descarga en dispositivos móviles, en este caso solo se ofrece su visionado con Oculus Rift y Gear VR. Todos los episodios tienen una duración aproximada de cinco minutos, si bien los episodios en realidad virtual pueden extenderse en función del usuario. Además de ver la serie, el usuario puede realizar una visita virtual al «Museo Halcyon» para conocer la historia de esta ficticia empresa a través de los diferentes productos lanzados por la compañía entre 2016 y 2040.

4.6. *Invisible*

Invisible es una serie creada por Samsung, Jaunt, CNÉ y 30 Ninjas sobre una familia que tiene una capacidad extraordinaria que les ha permitido conseguir una gran cantidad de riqueza y poder a lo largo de generaciones, hasta que el nacimiento de un nuevo heredero hace que peligre su secreto. La serie se compone de cinco capítulos realizados exclusivamente para ser consumidos en 360°, por lo que se trata de una serie de RV nativa. Todos los episodios se encuentran disponibles de manera gratuita en la app JAUNT (compatible con iOS, Android, Oculus Rift, Gear VR y HTC Vive) y desde la app Samsung VR. Asimismo, se ofrece la posibilidad de ver los capítulos directamente desde la web de Jaunt⁵ o de Samsung⁶, utilizando las flechas que aparecen en pantalla para desplazarse por el espacio. La duración de cada capítulo oscila entre los cinco y los ocho minutos, y en el caso de optar por el visionado desde un Smartphone se puede elegir entre la vista móvil

4. Disponible en: <<http://halcyon.syfy.es/>>.

5. Disponible en: <<https://www.jauntvr.com/title/40fc20416d>>.

6. Disponible en: <<https://samsungvr.com/channels/580783652b45ee001afdd6b5>>.

(directamente desde la pantalla) o la vista RV (acoplando unas gafas de realidad virtual).

4.7. *La realidad virtual en el universo narrativo de la ficción televisiva*

Después de analizar de manera individual los contenidos en realidad virtual de las series objeto de estudio se pueden diferenciar cuatro tipos de funciones que ejercen estas piezas dentro del universo narrativo:

1. *Promoción/engagement*: se trata de experiencias que no están directamente relacionadas con la trama principal de la serie, aunque están basadas en ella (mediante el empleo de escenarios y/o personajes que aparecen en la serie). Son piezas que han sido creadas para promocionar la ficción, en el marco de algún evento concreto, como una exposición o el lanzamiento de una nueva temporada, y pretenden ser un reclamo para que el espectador/usuario siga la serie de televisión. Es el caso de *Ascend The Wall* y *Defend The Wall* (*Game of Thrones*), y de *Sleepy Hollow: VR Experience*.
2. *Contenido extra*: se enmarcan en este caso las piezas creadas a modo de «capítulo independiente» pero que no suponen una continuación de la trama principal; es decir, aparecen personajes y localizaciones de la ficción y se sigue la temática de la serie (con referencias directas a la misma), aunque no se produce un verdadero avance en la trama. Es lo que ocurre en *Planet of the Couches* y *El tiempo en tus manos*.
3. *Complemento de la trama principal* («serie RV híbrida»): en realidad, las piezas aportan en este caso información valiosa que enriquece el conjunto de la experiencia. Es el caso de *Halcyon*.
4. *Elemento principal/integrador* («serie RV nativa»): en este caso no se utiliza el soporte televisivo, sino que la serie está creada íntegramente para ser consumida con gafas de realidad virtual. Cada una de las piezas inmersivas constituye un nuevo capítulo de la ficción que ha tenido que ser concebida desde el principio como una experiencia de RV. Es lo que ocurre en *Invisible*.

4.8. *El consumo de la audiencia: de espectador pasivo a usuario activo*

Desde el punto de vista del consumo del espectador/usuario se ha podido observar un cambio en el modelo de consumidor tradicional de series de televisión. La posibilidad de experimentar en primera persona la historia es la principal innovación de las piezas creadas en base a la realidad virtual, de manera que el espectador se convierte también en protagonista en la medida en que marca el punto de vista que quiere ver en cada momento dentro de la pieza y puede interactuar con ella. Si bien, como se ha podido comprobar, en la práctica la interacción no es igual en todas las piezas, de modo que se pueden diferenciar tres tipos de usuarios:

1. Usuario observador: solo puede moverse y cambiar el ángulo de visión, pero no puede interactuar con el entorno ni con los personajes. Es el caso de *Ascend the Wall*, *Sleepy Hollow: VR Experience*, *Planet of the Couches* e *Invisible*.
2. Usuario decisor: puede tomar decisiones en momentos puntuales. Por ejemplo, puede elegir qué camino seguir o seleccionar un objeto determinado para activar una capa nueva de contenido. Es lo que ocurre en *El tiempo en tus manos* y *Halcyon*.
3. Usuario jugador: ejerce un rol determinado y tiene un objetivo. Aquí se puede situar el caso de *Defend the Wall*, donde el usuario tiene un rol —hermano de la Guardia de la Noche— y un objetivo asignado —defender el Muro de los ataques—.

Si bien, conviene hacer un apunte con relación al acceso a las diferentes piezas por parte de los usuarios, ya que en los seis ejemplos analizados algunos de los contenidos no son accesibles para el público en general. Es el caso de la serie *Game of Thrones* o *Sleepy Hollow*, al tratarse de dos piezas procedentes de una exposición itinerante que no forman parte de ningún *store* de RV o para dispositivos móviles, lo que dificulta el acceso a las mismas. Mientras que *The Simpsons*, *Invisible* y *El Ministerio del Tiempo* sí que han apostado por el acceso gratuito al contenido, utilizando aplicaciones para dispositivos móviles. *El Ministerio*, además, ha creado una aplicación propia para albergar el contenido, al contrario de lo que sucede en *The Simpsons* e *Invisible*, donde comparten app con otros contenidos de autorías y temáticas diferentes, que combinan incluso ficción con contenidos informativos (reportajes/documentales VR) y publicidad. En el caso de *Halcyon*, aunque el contenido no es gratuito, se puede acceder al él de manera sencilla, aunque también está limitado a un modelo concreto de gafas de realidad virtual (Oculus Rift o Gear VR).

5. Conclusiones

La realidad virtual se ha configurado como una herramienta cada vez más utilizada por parte de los creadores de las series de ficción. Retomando las hipótesis de partida que se planteaban en esta investigación, las cuales han quedado confirmadas, cabe señalar que los proyectos analizados suponen un claro ejemplo del cambio que se está produciendo en la actualidad en la producción y consumo de los productos de entretenimiento televisivos, es decir, la realidad virtual está transformando los modos de hacer y de consumir las series de ficción tal como se conocían hasta el momento, lo que permite al espectador-usuario traspasar la barrera del televisor e introducirse directamente en la historia mediante la experimentación en primera persona (inmersión).

Si bien, como se ha podido comprobar en los casos analizados, cada ficción va a elegir la forma que mejor se adapte a su contenido, lo que ha permitido establecer cuatro funciones que pueden ejercer las piezas inmersivas dentro del universo narrativo de la serie, en cuanto a la mayor o menor relación

de dichas piezas con la trama principal de esta: desde un elemento promocional hasta un verdadero elemento integrador (como capítulo de la serie). En este sentido, la principal innovación que presentan estos contenidos en realidad virtual, más allá del componente tecnológico, tiene que ver con el consumo que realizan los espectadores. La posibilidad de que el usuario experimente la historia en primera persona y de que se convierta en «protagonista» de su serie favorita es la particularidad más destacada de estos proyectos en realidad virtual. El consumidor pasivo de las series de televisión tradicionales pasa a ser un consumidor activo en la medida en que puede decidir el punto de vista que quiere ver en cada momento, llegando incluso a interactuar con los personajes y el entorno.

Referencias bibliográficas

- BHAGAT, K. K.; LIU, W. K.; CHANG, C. Y. (2016). «A cost-effective interactive 3D virtual reality system applied to military live firing training». *Virtual Reality*, 20, 127-140.
<<https://doi.org/10.1007/s10055-016-0284-x>>
- BELL, J. T.; FOGLER, H. S. (1995). «The investigation and application of Virtual Reality as an educational tool». *Proceedings of the American Society for Engineering Education Annual Conference*, Session 2513, Anaheim (California). <<https://googl/JymA2V>> [Fecha de consulta: 17/05/17].
- BOTELLA, C.; OSMA, J.; GARCÍA-PALACIOS, A.; QUERO, S.; BAÑOS, R. (2004). «Treatment of flying phobia using virtual reality: Data from a 1-year follow-up using a multiple baseline design». *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 11, 311-323.
<<https://doi.org/10.1002/cpp.404>>
- BRUDNIY, A.; DEMILHANOVA, A. (2012). «The virtual reality in a context of the mirror stage». *International Journal of Advances in Psychology*, 1, 6-9.
- BURDEA, G.; COIFFET, P. (2003). *Virtual Reality Technology*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- BURDEA, G.; POPESCU, V.; HENTZ, V.; COLBERT, K. (2000). «Virtual reality-based orthopedic telerehabilitation». *IEEE Transactions on Rehabilitation Engineering*, 8 (3), 430-432.
<<https://doi.org/10.1109/86.867886>>
- CANAVILHÁS, J. (2011). «El nuevo ecosistema mediático». *Index.comunicación*, 1 (1), 13-24.
- CHAN, J. C. P.; LEUNG, H.; TANG, F. K. T.; KOMURA, T. (2010). «A Virtual Reality Dance Training System Using Motion Capture Technology». *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 4 (2), 187-195.
<<https://doi.org/10.1109/TLT.2010.27>>
- COSTA SÁNCHEZ, C.; PIÑEIRO OTERO, T. (2012). «Nuevas narrativas audiovisuales: multiplataforma, crossmedia y transmedia. El caso de *Águila Roja* (RTVE)». *Icono14*, 10 (2), 102-125.
<<https://doi.org/10.7195/ri14.v10i2.156>>
- DHOEST, A.; SIMONS, N. (2016). «Still 'Watching' TV? The Consumption of TV Fiction by Engaged Audiences». *Media and Communication*, 4 (3), 176-184.
<<https://doi.org/10.17645/mac.v4i3.427>>

- GUBERN, R. (1996). *Del bisonte a la realidad virtual. La escena y el laberinto*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- GUERRERO, M. (2014). «Webs televisivas y sus usuarios: un lugar para la narrativa transmedia. Los casos de “Águila Roja” y “Juego de Tronos” en España». *Nueva Época*, 21, 239-267.
- GUTIÉRREZ, D.; HERNÁNDEZ, L. A. (2003). «Potencial de la Realidad Virtual en el ámbito del patrimonio». *Revista PH*, 46 (núm. especial), 1-9.
- HOWE, N.; STRAUSS, W. (2000). *Millennials rising. The next great generation*. Nueva York: Vintage Books.
- ISLAS, O. (2009). «La convergencia cultural a través de la ecología de medios». *Comunicar*, 33 (XVII), 25-33.
<<https://doi.org/10.3916/c33-2009-02-002>>
- JENKINS, H. (2003). «Transmedia Storytelling: Moving Characters from Books to Films to Video Games Can Make Them Stronger and More Compelling». *MIT Technology Review* [en línea]. <<https://goo.gl/W3TNX2>> [Fecha de consulta: 09/05/17].
- LEVIS, D. (2006). *¿Qué es la realidad virtual?* [En línea] <<https://goo.gl/WwxAcU>> [Fecha de consulta: 17/05/17].
- LIM, M. W.; BURT, G.; RUTTER, S. V. (2004). «Use of three-dimensional animation for regional anaesthesia teaching: application to interscalene brachial plexus blockade». *British Journal of Anaesthesia*, 94 (3), 372-377.
<<https://doi.org/10.1093/bja/aei060>>
- MERINO, L. (2010). *Nativos digitales: Una aproximación a la socialización tecnológica de los jóvenes* [Tesis doctoral, en línea]. Universidad del País Vasco. <<https://goo.gl/oXQw37>> [Fecha de consulta: 09/05/17].
- MIKOS, L. (2016). «Television drama series and transmedia storytelling in an era of convergence». *Northern Lights: Film & Media Studies Yearbook*, 4 (1), 47-64.
<https://doi.org/10.1386/nl.14.1.47_1>
- MOLPECERES, S.; RODRÍGUEZ, M. I. (2014). «La inserción del discurso del receptor en la narrativa transmedia: el ejemplo de las series de televisión de ficción». *Historia y Comunicación Social*, 19 (núm. esp. febrero), 31-42.
<https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45008>
- NGUYEN, M. T.; NGUYEN, H. K.; VO-LAM, K. D.; NGUYEN, X. G.; TRAN MT. (2016). «Applying Virtual Reality in City Planning». En: S. LACKEY; R. SHUMAKER (eds.). *Virtual, Augmented and Mixed Reality*. Cham: Springer, 724-735.
- PRENSKY, M. (2001). «Digital natives, digital immigrants». *On the Horizon*, 9 (5), 1-6.
<<https://doi.org/10.1108/10748120110424816>>
- RHEINGOLD, H. (1994). *Realidad virtual: los mundos artificiales generados por ordenador que modificarán nuestras vidas*. Barcelona: Gedisa.
- RODRÍGUEZ, M. I.; GALLEGO, M. C. (2012). «Las webs de series de ficción como nuevas experiencias narrativas en el contexto hipermediático». En: B. LEÓN (coord.). *La televisión ante el desafío de internet*. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 110-121.
- SCOLARI, C. A. (2013). *Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto, S.L.U.
- SHERMAN, W.; CRAIG, A. (2003). *Understanding virtual reality*. San Francisco: Morgan Kaufman Publishers.
- STEUER, J. (1995). «Defining Virtual Reality: Dimensions Determining Telepresence». En: F. BIOCCA; M. R. LEVY (eds.). *Communication in the age of Virtual Reality*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 3-14.

- TOFFER, A. (1980). *The Third Wave*. Canadá: Bantam books.
- VELEV, D.; ZLATEVA, P. (2017). «Virtual Reality Challenges in Education and Training». *International Journal of Learning and Teaching*, 3 (1), 33-37.
<<https://doi.org/10.18178/ijlt.3.1.33-37>>
- WEIGEL, A. D.; MORATIS, C. D. (2017). «Virtual Reality Astronomy Education Using AAS WorldWide Telescope and Oculus Rift». *American Astronomical Society*, 229, 239.04.
- YIN, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks (California): Sage Publications.

La historia reciente de Chile en tres series de ficción televisiva. Un análisis temático y audiovisual*

Javier Mateos-Pérez

Universidad de Chile
javiermateos@uchile.cl

Gloria Ochoa

Germina. Conocimiento para la acción
gochoa@germina.cl

Andrea Valdivia

Universidad de Chile
andrea.valdivia@uchile.cl



Fecha de presentación: junio de 2017
Fecha de aceptación: septiembre de 2017
Fecha de publicación: diciembre de 2017

Cita recomendada: MATEOS-PÉREZ, J.; OCHOA, G. y VALDIVIA, A. (2017). «La historia reciente de Chile en tres series de ficción televisiva. Un análisis temático y audiovisual». *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 57, 15-28. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3107>>

Resumen

En los últimos diez años se ha producido un cambio significativo en la televisión chilena basado en la producción y emisión de series de ficción nacionales. *Los 80*, *Los archivos del Cardenal* y *El reemplazante* son producciones audiovisuales destacadas de este fenómeno. Estas series, a través de las cuales podemos conocer, en parte, la historia de Chile en los últimos cuarenta años, han destacado por el reconocimiento de su calidad artística, por sus altos índices de audiencia y por el debate social que suscitaron.

En este artículo se analizan las tres series desde la perspectiva del contenido y del audiovisual. Estas ficciones configuran un periodo histórico a través de tres temáticas diferentes: la vida en dictadura, la violación de los derechos humanos y la desigualdad social enunciada en la actual crisis de la educación.

Los resultados permiten observar cómo estas series van más allá del entretenimiento y proponen en sus argumentos temas complejos y controvertidos para la sociedad chilena. La propuesta audiovisual se construye buscando la verosimilitud del relato a través de la

* Este artículo presenta parte de los resultados de la investigación en curso: «La representación de la historia reciente de Chile en las series de ficción nacionales de máxima audiencia y su recepción en el público juvenil», *Fondecyt Regular*, 1150562 (2015-2018).

puesta en escena, el uso de imágenes de archivo o la captación del sonido directo, entre otros recursos formales.

Palabras clave: series de televisión; Chile; historia reciente; análisis audiovisual; análisis de contenido

Resum. *La història recent de Xile en tres sèries de ficció televisiva. Una anàlisi temàtica i audiovisual*

En els darrers deu anys s'ha produït un canvi significatiu a la televisió xilena basat en la producció i emissió de sèries de ficció nacionals. *Los 80*, *Los archivos del Cardenal* i *El reemplazante* són produccions audiovisuals destacades d'aquest fenomen. Aquestes sèries, a través de les quals podem conèixer, en part, la història de Xile dels últims quaranta anys, han destacat pel reconeixement de la qualitat artística, els alts índexs d'audiència i el debat social que han suscitat.

En aquest article s'analitzen les tres sèries des de la perspectiva del contingut i l'audiovisual. Aquestes ficcions configuren un període històric a través de tres temàtiques diferents: la vida en dictadura, la violació dels drets humans i la desigualtat social enunciatada en l'actual crisi de l'educació. Els resultats permeten observar que aquestes sèries van més enllà de l'entreteniment i proposen en els arguments temes complexos i controvertits per a la societat xilena. La proposta audiovisual es construeix buscant la versemblança del relat a través de la posada en escena, l'ús d'imatges d'arxiu o la captació del so directe, entre altres recursos formals.

Paraules clau: sèries de televisió; Xile; història recent; anàlisi audiovisual; anàlisi de contingut

Abstract. *Recent history of Chile in three television fiction works: An audiovisual and thematic analysis*

In the last ten years, a significant change in Chilean television has taken place as a result of the production and broadcasting of national fiction series. *Los 80*, *Los archivos del Cardenal*, and *El reemplazante* are audiovisual productions which highlight this phenomenon. These series, through which we are able to learn about part of the history of Chile in the last forty years, stand out due to their artistic quality, high ratings, and the social debate that has arisen around them. This article analyzes three series from an audiovisual and content perspective. These works of fiction provide a snapshot of a historical period through three different themes: life during the dictatorship, the violation of human rights, and social inequality as revealed in the current educational crisis. The results show how these series go beyond entertainment and propose in their plots complex and controversial themes for Chilean society. The audiovisual proposal is constructed in such a way as to seek the verisimilitude of the story through the staging, the use of archival images, and the capturing of direct sound, among other formal resources.

Keywords: television series; Chile; recent history; audiovisual analysis; content analysis

1. Introducción y estado de la cuestión

La televisión chilena en los últimos diez años ha vivido un interesante proceso de aumento en la producción de series de ficción y en la diversificación de sus temas y formatos. Un grupo de ellas llamaron la atención porque, tanto sus

tramas como personajes, se situaban en la historia nacional reciente, abordando contenidos controvertidos para la sociedad tales como la dictadura de Pinochet, la violación a los derechos humanos, las consecuencias de la instalación del modelo neoliberal en educación y el movimiento social que se gestó a propósito de esto. Tópicos que no habían sido contados antes en un formato ficcional moderno como la serie de televisión.

En este artículo se presenta el estudio de tres series de ficción que se refieren a la historia reciente del país: *Los 80*, *Los archivos del Cardenal* y *El reemplazante*. En su conjunto abordan diversos aspectos en un periodo que abarca desde la dictadura militar hasta los inicios de la segunda década del siglo XXI. Producidas con apoyo económico del Estado, fueron emitidas entre los años 2008 y 2014. Tuvieron alta audiencia y el reconocimiento de la crítica y el público, hasta obtener importantes premios de la industria. Su resonancia en la opinión pública también está vinculada con un momento de intenso debate político y social, producto de las movilizaciones sociales que se comenzaron a vivir en el país, así como de conmemoraciones e iniciativas gubernamentales vinculadas al bicentenario de Chile y los cuarenta años del golpe de Estado de 1973.

La relación entre la ficción y la historia ha motivado que las producciones de *Los 80* y *Los archivos del Cardenal* se inscriban como objeto de análisis para la academia en el último tiempo. Ambas se consideraron como parte del cuerpo analítico de un estudio comparativo sobre la representación de la vida y dictadura en España y Chile (Castillo, Simelio y Ruiz, 2012). De la misma forma se utilizaron como elemento vertebrador con el fin de reflexionar sobre el tiempo de la dictadura visto desde la televisión nacional del bicentenario del país (Schlotterbeck, 2014). También son tomadas como referencia en un ensayo sobre imágenes en el contexto de la conmemoración de los cuarenta años del golpe de Estado (Antezana, 2015), y se han estudiado, junto a *El reemplazante*, desde la representación del género y el análisis de su relato (Mateos-Pérez y Ochoa, 2016).

Por su parte, *Los archivos del Cardenal* se consideró como objeto de investigación, a la par que una obra historiográfica, con la intención de realizar un análisis sobre el pasado de Chile a partir de significados que propician modos semióticos diferentes, como el escrito y el audiovisual (Cárdenas, 2012). Finalmente, esta serie se convirtió en el eje analítico de un estudio de caso sobre la relación entre ficción, memoria e historia reciente (Antezana y Mateos-Pérez, 2017). *Los 80* ha sido utilizada, junto a otra serie española, como objeto de una investigación sobre el relato audiovisual y las redes sociales (Chamorro, 2016b). Mientras que *El reemplazante* ha sido tomado como eje en un trabajo académico de geografía humana sobre la cultura y el poder en los imaginarios de Santiago de Chile (Fuentealba, 2013).

El estudio de estas tres producciones televisivas permite discutir y relevar la potencia que tienen las series de ficción en la configuración de representaciones y de determinados relatos sobre la sociedad y su historia. Este género audiovisual es el más consumido en el mundo, y se sitúa como núcleo de la

industria del entretenimiento (Pacheco, 2009). De ahí el poder que se atribuye a estas producciones.

Las series de ficción con contenidos históricos se popularizan en la televisión en el ámbito internacional desde los inicios del siglo XXI. Se señala que uno de sus atributos más significativos es el de representar imaginarios colectivos (Chamorro, 2014a). A través de sus narrativas, las series actúan como generadoras de significaciones vinculadas a la percepción selectiva del entorno y a la construcción discursiva de la realidad (Rueda y Coronado, 2010). Para algunos autores, incluso operan como órganos de historización (Cruz, 2009) y de posicionamiento ideológico a través de la ficción, aportando con ello la comprensión del pasado y del presente (Galán, 2007). Se ha llegado a afirmar que no puede haber divulgación histórica en el mundo occidental sin servirse del audiovisual, puesto en circulación a través de las diversas pantallas, atravesando las fronteras académicas de la historia (Montero y Paz, 2013).

En términos pragmáticos, las series de ficción contribuyen a un acceso al recuerdo, a una mirada reflexiva del presente y a la identificación de la audiencia. Esto a través de una narrativa que se sostiene en un relato coherente, emocionante y que produce efecto realidad (Edgerton, 2001). A partir de diversas operaciones que aportan verosimilitud, las series también permiten la identificación y la proyección (Chamorro, 2016b).

Vale precisar que, si bien en este tipo de productos se valoran determinadas intencionalidades históricas, se trata de un contenido televisivo, y en cuanto tal posee una orientación hacia el entretenimiento. En este sentido, las series con contenido histórico no están exentas de mecanismos propios de este escenario mediático, tales como la espectacularidad, el uso de criterios de localización selectiva de hechos, la familiaridad, la simplificación argumental y la empatía, que en su conjunto permiten una lectura comprensiva para un público heterogéneo (Rueda, 2009).

La particular construcción narrativa y su puesta en escena audiovisual articulan los mecanismos con los que se logran determinadas configuraciones históricas en clave televisiva. Por lo tanto, el estudio de las series de ficción demanda atención tanto a ciertas claves argumentales, como a la construcción narrativa audiovisual.

En este sentido se advierte que, para analizar correctamente un relato audiovisual, es inevitable considerar el aspecto visual de ese relato, puesto que la argumentación, la narración y la representación son ámbitos que se cruzan continuamente. Además, no sólo remiten a las estructuras del texto («qué»), sino también a los modos en que se presenta («cómo») (Casetti y Di Chio, 1999: 281). Los aspectos técnicos y estéticos revelan la relación con la mirada del texto. Por todo ello es necesario tener en cuenta las manifestaciones visibles de las estructuras narrativas, puesto que se pueden convertir en actanciales los rostros, los vestidos y las posturas de los actores, pero también la iluminación, los ángulos de filmación o la propia puesta en escena (Aumont y Michel, 1990: 166).

2. Metodología

Este artículo responde a las preguntas: qué historia proponen las series estudiadas, y cómo esta es narrada. La hipótesis que se desarrolla propone que las tres series estudiadas constituyen un continuo que nos acerca a la sociedad chilena en un periodo de cuarenta años, y aporta la comprensión de ese periodo desde un relato de ficción particular de la historia reciente del país. Este artículo da cuenta de su análisis a partir de la doble interrogación respecto de qué historia sobre Chile configuran, y cómo se pone en escena dicha historia para un público televisivo de carácter masivo.

El corpus de análisis lo constituyen las tres series completas, con todas sus temporadas y episodios: *Los 80* (7 temporadas, 78 capítulos), *Los archivos del Cardenal* (2 temporadas, 24 capítulos), y *El reemplazante* (2 temporadas, 24 capítulos).

El estudio de las tres series se realizó por medio de un análisis de contenido, con el propósito de establecer los temas que destacan y que se articulan en una suerte de historia reciente de Chile, y de un análisis de la narrativa audiovisual, para abordar la forma en que se cuenta esta historia.

El análisis de contenido comprendió el visionado de todos los capítulos y las temporadas de cada serie, y la categorización del relato a partir de las siguientes dimensiones: *temas*, principales y secundarios que plantea el relato; *personajes*, a partir de los conflictos más significativos que los movilizan; *ejes sociales* destacados: dictadura (*Los 80*); represión (*Los archivos del Cardenal*) y educación (*El reemplazante*). Esta elección, además de ser funcional a los objetivos de la investigación, tiene en cuenta las características del corpus.

El análisis audiovisual, por su parte, consideró en una primera instancia el visionado completo de todas las temporadas, y luego en un segundo momento, se focalizó en determinados capítulos y secuencias. Los capítulos seleccionados en el caso de *Los archivos del Cardenal* y *El reemplazante* fueron 16 en cada serie (todos los de la primera temporada, más los capítulos uno, seis, once y doce de la segunda temporada). En *Los 80*, los capítulos seleccionados fueron 27 (la primera temporada completa y luego un submuestreo de las temporadas cuarta, quinta, sexta y séptima). Cada capítulo analizado se segmentó en tres secuencias, una al inicio, otra en el desarrollo y otra en el final. El análisis de esta muestra utilizó la técnica del *decoupage* (Aumont y Michel, 1990) con el fin de esclarecer las elecciones estilísticas y retóricas y de caracterizar tanto elementos visuales: planos, ángulos, movimientos de cámara, iluminación, posición de elementos y montaje, como elementos sonoros: ruido, diálogos y música.

A continuación, se presentan los resultados generales a partir de las claves temáticas y de los aspectos audiovisuales más significativos de cada una de las series.

2.1. *Los 80*

Los 80 es una serie de televisión producida por Wood Producciones y Canal 13. Desde su aparición en 2008 se convirtió en un éxito de audiencia que le permitió ser el programa de emisión regular más visto en la televisión actual de Chile hasta su quinta temporada. Fue seguida por un público masivo, tuvo presencia sostenida en el debate público y en los medios de comunicación. Además, contó con la aceptación y la valoración positiva de los telespectadores, instalándose en el imaginario colectivo del país. No en vano, fue una producción longeva: se emitieron por el canal privado de la Universidad Católica un total de 78 capítulos, repartidos en siete temporadas.

El argumento, inspirado en la serie española *Cuéntame cómo pasó* (TVE, 2001-actualidad), relata la historia en la dictadura de los años ochenta de una familia chilena —los Herrera— de clase media. La narración es lineal y cronológica durante toda la década y se ordena en función de una serie de acontecimientos históricos sucedidos con la idea de mostrar cómo estos hechos representativos del país influyeron sobre una familia chilena cualquiera. La reflexión central que propone la serie plantea que la unión familiar es la solución para superar las dificultades de esta época convulsa. La familia como base identitaria del país. Un mensaje probablemente en sintonía con la línea editorial del canal de emisión.

En cuanto a los ejes narrativos, desde el comienzo el padre pierde su puesto de trabajo debido a la crisis económica que sufre el país y eso lleva a que la madre salga al mundo laboral buscando ingresos económicos para sustentar a la familia. Esta nueva definición de roles amenaza a la familia y al matrimonio patriarcal hasta el punto de separarse. Estos conflictos entre la pareja protagonista se van a mantener constantes y con diferentes graduaciones durante toda la serie. También son significativos los cambios generacionales que se representan a través de los hijos. El acceso al mundo universitario y laboral permite mostrar la lucha contra la dictadura y los aparatos represivos del régimen. Si bien en el inicio los acontecimientos políticos se viven de forma externa, no tardarán en introducirse en el hogar protagonista.

El discurso político de la serie va oscilando con el desarrollo de los capítulos desde un planteamiento conciliador hacia posiciones más críticas con el periodo dictatorial. Los protagonistas parten de una posición apolítica y terminan integrando todos ellos la opción por el *No* en el Plebiscito donde se rechazó la continuidad de la dictadura. De la misma forma, en la serie también se dibujan los cambios realizados por el régimen a través de la instalación del modelo neoliberal en la economía del país. En este sentido, se recrea un momento histórico complejo y ambiguo. De una parte es complicado, incierto y arduo, y a la vez el punto de vista del guionista también expresa la visión juvenil, inocente y laudatoria de un pasado perdido.

La serie, por tanto, busca ser el retrato de una época concreta. Se aprecia una puesta en escena que procura una detallada ambientación de estética ochentera con el fin de otorgar una mayor verosimilitud al relato. Abunda en

este objetivo de reconstrucción la inclusión de materiales audiovisuales de archivo que permiten encuadrar el contexto con mayor precisión, integrando en ocasiones a los actores protagonistas en las imágenes pretéritas. La utilización de todos estos elementos para recrear el pasado provoca en la audiencia reconocimiento, identificación y nostalgia. Estas características funcionan como gancho entre el público que vivió la época. Esta intención de construir el relato en clave de identidad chilena se corresponde con el motivo que sirve de impulso en la producción de la serie: el bicentenario del nacimiento del país.

Con respecto al audiovisual, la serie presenta una puesta en escena tradicional, que recuerda a las telenovelas y a las producciones de televisión melodramáticas. El uso de la cámara es transparente. El montaje entre planos apuesta por la continuidad espacial y temporal. Tanto la angulación como la iluminación persiguen un uso realista y, en la escala de planos, abunda el plano medio conjunto, lo que es consecuente con la voluntad de retratar a la familia Herrera como verdadera protagonista de la ficción. El uso del sonido también se adscribe a esa configuración tradicional. Los diálogos son capturados en sonido directo y la música, abundante durante el relato, tiene por función la continuidad y subrayar las emociones que se proponen en el guión.

Por último, cabe señalar la importancia visual y sonora que se propone desde los medios de comunicación insertados en el relato. Radio y televisión funcionan como narradores de los grandes acontecimientos, pero también como cronistas colectivos de la vida cotidiana santiaguina de los ochenta. Esta intertextualidad, resultado de incorporar imágenes y sonidos reales de archivo, provoca en la audiencia nostalgia de la época pasada así como identificación con los personajes y el contexto social en el que se desenvuelven. La intención es crear una memoria mediática a partir del material de archivo interpelando al espectador y recordándole que también él fue parte activa de esa historia compartida.

2.2. *Los archivos del Cardenal*

Los archivos del Cardenal es una serie de ficción basada en hechos reales, emitida por TVN en dos temporadas (2011 y 2014) y vinculada a la conmemoración de los cuarenta años del golpe de Estado de 1973. Inspirándose en *La ley y el orden* (NBC, 1990-2010) adopta el género policíaco y de suspense. Así, cada episodio se organiza en torno a diferentes casos, hechos represivos de la época, según una síntesis y mezcla de sucesos y personajes, no a través de una sucesión cronológica ni una representación exacta de lo ocurrido durante la dictadura militar en Chile.

La trama se articula en torno a una familia chilena de clase media, cuyo padre e hija trabajan en la Vicaría de la Solidaridad¹, y la madre es una perio-

1. La Vicaría de la Solidaridad fue un organismo de la Iglesia Católica de Chile, impulsada por el cardenal Raúl Silva Henríquez, que funcionó desde 1976 hasta 1996 para prestar asistencia jurídica y social a las víctimas de la dictadura militar.

distista independiente comprometida con la denuncia de las acciones represivas del régimen. Una familia de clase acomodada permite aproximarse, a su vez, a quienes se adhieren a Pinochet. El hijo mayor de esta los conecta con la cara represiva de la dictadura, puesto que primero conoce y colabora con el trabajo de la Vicaría, y después se convierte en abogado permanente del organismo.

Así, la desaparición de personas, hallazgo de osamentas, secuestros, detenciones ilegítimas, tortura, exilio, experimentación con drogas, represión hacia la Vicaría, represión sobre los movimientos de resistencia armada, sobre los pobladores, entre otros, fueron hechos novedosos que por primera vez eran expuestos en la televisión a través de la ficción. El miedo, la desconfianza y el temor generalizado que vivía el país, así como la represión y persecución ejercida por los aparatos de seguridad (DINA y CNI) se expusieron en pantalla, a pesar de las controversias que despertó la serie previo a su emisión, principalmente por reclamos de representantes de la derecha chilena, que vieron en esta producción una versión sesgada de la historia del país.

Desde el punto de vista audiovisual, la serie presenta un uso de la cámara ligado a la naturaleza de su género: la acción. La tensión constante que rodea a los personajes, así como su propia inestabilidad, se muestra a través de la cámara en mano, el súbito uso del *zoom* y los persistentes cambios del plano en la misma toma. Se evita la enunciación con la angulación de un espectador omnisciente. Abundan los planos medios y primeros planos, que resaltan las frecuentes emociones de los personajes en los momentos más dramáticos. Es relevante matizar el empleo de la profundidad de campo con el fin de indefinir los elementos que rodean a los protagonistas para transmitir las inseguridades producto de las complejas situaciones a las que se enfrentan. Por último, la iluminación persigue la naturalidad y contribuye a la búsqueda de ambientación de época. El montaje destaca en los momentos de tensión. En estos intervalos se opera con una toma larga, donde no se cambia de escenario ni de tiempo, pero se perciben múltiples cortes en la imagen a modo de *jumpcuts* que enfatizan la acción. En la segunda temporada es más recurrente el recurso del *flashback* para explicar la evolución de tramas, reacciones o comportamientos en los personajes.

La música es un elemento central para la creación del recuerdo de la época. Las canciones de Silvio Rodríguez versionadas por *Los Bunkers*, conjunto chileno, transmiten una actualización del recuerdo. La banda sonora también se apoya en la narración de noticias radiofónicas o televisivas de la época dotando de contexto y verosimilitud al relato. Por otra parte, el ruido atmosférico propio de las locaciones, los sonidos exacerbados, los diálogos malsonantes (uso excesivo de groserías, lenguaje técnico propio de lo judicial) apelan al género policial. Finalmente, la ambientación y vestimenta cobran especial importancia en la serie para ubicar a la audiencia en la época aludida.

De este modo, la serie muestra el terrorismo de Estado y la violación a los derechos humanos vivida en dictadura y la resistencia a ello, dando elementos para una reflexión social respecto al periodo.

2.3. *El reemplazante*

El reemplazante es una serie de dos temporadas, emitida por TVN durante los años 2012, 2014 y, desde 2017, por Netflix. A diferencia de las otras dos series, se sitúa en el Chile actual, en la sociedad neoliberal donde el individualismo, la competencia y la mercantilización atraviesan todas las esferas sociales, y en particular en la educación. La serie cuenta la historia de Carlos, un exitoso ejecutivo que, tras una operación financiera ilegal, cae detenido. Después de recuperar su libertad, regresa al barrio donde se crió para trabajar como profesor de matemáticas en el colegio ubicado en un sector urbano y marginal de Santiago, donde su padre es inspector.

La serie, de corte realista, refleja los contrastes materiales y simbólicos de la desigualdad estructural que se viven en la capital, mostrando la opulencia, el consumismo y la extrema urbanización de *Sanhattan*², junto con la pobreza de barrios humildes conformados por terrenos baldíos, canchas de tierra, pasajes estrechos y viviendas básicas. Aunque ambos espacios urbanos parecen completamente opuestos, comparten claves neoliberales: la mercantilización de las relaciones sociales y el individualismo.

El diálogo entre estos dos escenarios se muestra a partir del conflicto que vive Carlos entre su anhelo por recuperar su vida de ejecutivo exitoso, y la ilusión de transformar el destino de los jóvenes estudiantes de su curso. Con referencias a películas como *Mentes peligrosas* (*Dangerous minds*, John N. Smith, 1995) y *La clase* (*Entre les murs*, Laurent Cantet, 2008), la serie revisa las posibilidades de transformación que tiene la educación y, en particular, el rol del profesor en el cambio.

En términos visuales y sonoros la puesta en escena de *El reemplazante* es precisa en el propósito de acercarnos a la realidad. El uso de la cámara en mano en ambas temporadas imprime un ritmo constante y característico que, además de cercanía, aporta la construcción de inestabilidad y fragilidad que viven sus personajes. Junto con ello, su iluminación naturalista, las tomas en exteriores y el uso solo de locaciones reales hacen de esta serie una propuesta cercana, plenamente reconocible, verosímil y fidedigna. Un factor clave para la verosimilitud fue el reparto. Salvo algunos personajes protagónicos adultos, el elenco estuvo formado por actores jóvenes desconocidos en la escena televisiva nacional o por actores no profesionales como estudiantes del propio establecimiento donde se rodó la serie.

A través de las historias de estos estudiantes se abordan temas sensibles para la sociedad chilena: abandono parental, alcoholismo, abuso sexual infantil, tráfico de drogas que marca la dinámica de las poblaciones, sexualidad, aborto, trabajo precario adolescente, deserción escolar y el interrogante sobre las posibilidades de futuro.

2. Nombre coloquial que se da a un lugar específico de Santiago, donde se encuentran las oficinas de grandes empresas, concebido como un centro financiero en la ciudad. Es un juego de palabras entre Santiago y Manhattan.

El liceo Príncipe Carlos es el principal escenario de la serie. Se trata de un establecimiento de propiedad privada con subvención estatal. Vive las precariedades y exclusión que tienen los establecimientos con financiamiento público de poblaciones pobres, pero sufriendo directamente las consecuencias de la mercantilización del sistema, con sostenedores privados en la administración que se lucran con el negocio de la educación.

En sintonía con lo que ocurría en el tiempo que la serie fue rodada y emitida, se ve la transformación de los estudiantes secundarios en actores políticos, quienes se organizan y protestan contra el sistema educacional mercantilizado. La historia también da cuenta de los jóvenes dirigentes que se fueron formando en el devenir de tomas y asambleas, y de aquellos que no tuvieron tribuna en los medios. Con ellos se conoce la protesta del liceo pobre y marginal. Nuevamente, se observa en la serie el esfuerzo por relacionar la ficción con lo que estaba ocurriendo en el país, a través de una serie de recursos audiovisuales, tales como la recreación de *flashmob* y tomas de liceos, o la grabación de escenas en una marcha y protesta que ocurrió durante la grabación de la primera temporada.

El reemplazante se caracteriza por un montaje de corte postmoderno, que no es propio de las producciones de ficción televisiva chilena habitual. El uso constante de la ralentización de la imagen para enfatizar alguna acción o para montarla al ritmo de la música, y planos aéreos que nos acercan a los contextos desiguales, son algunos ejemplos. La banda sonora también es clave para la trama y para aportar un estilo cercano a un ambiente suburbial, de discurso de descontento y reivindicativo. El tema central, con una letra que es reflejo preciso de la trama de la serie, es interpretado por Anita Tijoux, artista chilena que ha apoyado abiertamente el movimiento estudiantil.

En síntesis, la serie ofrece las claves ideológicas del neoliberalismo que se hallan presentes en la comprensión de lo que es la sociedad chilena en la actualidad y de las alternativas para transformar dichas condiciones.

3. Conclusiones

Estas tres series cuentan un periodo esencial de la historia reciente de Chile que va desde finales de los años setenta hasta la actualidad. En este tiempo se ha vivido una etapa compleja de transformación en el país, polémica y controvertida, que se ha representado en un medio de comunicación masivo: la televisión, utilizando un formato contemporáneo seguido por audiencias masivas: la serie de ficción.

La explicación de este fenómeno, que ha arraigado en los últimos años dentro de la producción audiovisual nacional, puede deberse a dos supuestos tan antagónicos como complementarios. De una parte, el posicionamiento en el debate público de temas complejos, aún en disputa, como la vida en dictadura, las violaciones de los derechos humanos o los conflictos sobre la educación, puede ofrecer la imagen de una sociedad lo suficientemente madura para hablar de ello tras veinte años de democracia. Otra hipótesis

plausible se deriva de la interpretación de que estos temas complejos, que en el pasado sólo se habían trabajado en televisión desde el documental periodístico, se han tratado por primera vez desde la ficción televisiva precisamente porque son asuntos que continúan irresolubles.

Lo interesante de estos formatos es que no se quedan en la simple recuperación nostálgica del pasado, sino que tratan de profundizar en su análisis sobre una época que ha sido capital en la transformación social, política, económica y cultural del país, y tratan de visibilizar y difundir la historia reciente no sólo para las personas que vivieron los acontecimientos, sino también para las generaciones que los desconocieron o no los vivieron.

La historia reciente en estas producciones se ha construido desde dos grandes ejes: lo individual y lo social. En *Los 80* la reflexión se sitúa en la familia de clase media, recurriendo a lo cotidiano y ofreciendo una representación de la vida en la dictadura desde el foco de personajes anónimos que sufren las inclemencias de lo político, pero que también atraviesan por cambios sociales, se relacionan con sus coetáneos y se insertan en determinadas modas culturales. Mientras, en *Los archivos del Cardenal* se propone una mirada social, externa, personalizada en la Vicaría de la Solidaridad, como paradigma de los organismos que apostaron por la defensa de los derechos humanos, y en los grupos de represión del régimen militar de Pinochet, vehiculando la narración a través de la síntesis, no cronológica ni literal, de casos reales que padecieron la detención, la tortura y el terrorismo de Estado.

Finalmente, *El reemplazante* oscila entre lo individual y lo social a través de la vida de los personajes y las condiciones sociales estructurales en que se desarrollan. Aun poniendo el foco de su argumento en el ámbito de la educación, permite ver el Chile actual, consecuencia de las transformaciones heredadas del tiempo de la dictadura. Estas han acabado por conformar la sociedad neoliberal, donde se instalan y desarrollan valores producto del sistema como la desigualdad, la competitividad, el individualismo. El resultado es la personalización de estas cualidades en protagonistas anónimos, marginales, reivindicativos que pelean por tener un lugar en el espacio público.

En cuanto a la forma en que estas tres series cuentan la historia reciente es diferente y permite observar cierta evolución del formato de una serie a otra. Con la telenovela como serial mayoritario en la ficción televisiva al inicio del siglo XXI, la serie comienza a introducirse paulatinamente con algunos títulos en la segunda mitad de la década y *Los 80* es el primer gran éxito del formato. En este sentido, puede apreciarse la proximidad de *Los 80* con la telenovela. Tanto el empleo de los recursos audiovisuales —uso de primeros planos y planos medios, montaje clásico, puesta en escena tradicional, iluminación realista— como la influencia del relato melodramático en su argumento se relacionan de forma directa con su antecedente serial. Sin embargo, el formato de la serie permite renovar el contenido con características más actuales que amplían la audiencia de estos formatos audiovisuales: 10-12 episodios de exhibición semanal por temporada, finales abiertos con la intención de ampliar tramas a nuevas temporadas, personajes menos estereotipados, repartos corales, entre otras.

Por su parte, en *Los archivos del Cardenal*, aunque también se juegue con el melodrama en partes importantes del guión, ya se percibe un cambio en el tratamiento audiovisual que lo emparenta más con las series contemporáneas de televisión internacional. Recursos audiovisuales como el uso de la profundidad de campo, la saturación del color de la imagen, las marcas en la enunciación, el montaje moderno, la evolución en el tratamiento de los personajes durante el transcurso temporal de la narración, etcétera. El empleo de estos elementos conforma una realización que se despega más claramente del serial tradicional latinoamericano.

Por último, *El reemplazante* es otra serie de corte realista que aborda un tema rodeado de polémica y de plena actualidad en el momento de la emisión: la educación. Para ello despliega una serie de recursos audiovisuales que benefician la verosimilitud del relato: la iluminación naturalista, el empleo regular de la cámara en mano, panorámicas horizontales, planos cenitales que permiten ver el contexto donde se desarrolla la acción, un reparto coral y no profesional, grabación de sonido directo y abundantes locaciones reales en exteriores. Sin embargo, la serie es voluntariamente actual; por ello se emplea un lenguaje audiovisual en consonancia, con cortes directos constantes, variaciones en la escala de planos, montaje posmoderno, planos aéreos y ralentizaciones o aceleraciones de la imagen. Esto se complementa con una utilización de la banda sonora, basada en el *rap* y el *hip hop*, que se liga al montaje dotando a la narración de un ritmo característico y particular.

De acuerdo a esta reflexión, se estima que estas series de ficción chilenas abordan temas polémicos y trascendentes para la sociedad que las produce y que pretenden ir más allá del mero entretenimiento. Para ello emplean recursos audiovisuales adaptados a los géneros a los que se adscriben los diferentes argumentos y a las audiencias que persiguen cautivar.

Estos relatos televisivos construyen imaginarios colectivos que remiten a un país, a un devenir social y a una época concreta. La selección de acontecimientos históricos es abundante, detallada y diversa. Estos hechos se ambientan de forma cuidada y prolija. Se recrean con la pretensión de que sean significativos y familiares para la audiencia con el fin de propiciar la identificación para los espectadores que vivieron aquellos momentos e ilustrar los hechos a quienes no los conocieron.

Estas series proponen un posicionamiento ideológico crítico, el que remite a las tensiones entre las distintas perspectivas políticas de las épocas referidas. Gracias a los conflictos que viven los personajes se puede observar cómo estos evolucionan desde una posición inicial apolítica, pasiva, individualista, hacia una que se adhiere al posicionamiento central de cada serie: más activa, comprometida y política. Sin perder de vista de que estamos hablando de productos de entretenimiento televisivo, por lo que se comprende el empleo de recursos para favorecer la comprensión de un público amplio, tales como la simplificación de los argumentos, la espectacularidad de los contenidos y el empleo sistemático del melodrama.

Agradecimientos

Agradecemos la colaboración en los análisis audiovisuales de Gonzalo Villarroel, Vanessa Amigo y María Ignacia Bauzá, egresados de Cine y Televisión de la Universidad de Chile.

Referencias bibliográficas

- ANTEZANA, L. (2015). *Las imágenes de la discordia. La dictadura chilena en series televisivas de ficción*. Buenos Aires: Clacso.
- ANTEZANA, L.; MATEOS-PÉREZ, J. (2017). «Construcción de memoria: la dictadura a través de la ficción televisiva en Chile». *Historia Crítica* (en prensa).
- AUMONT, J.; MICHEL, M. (1990). *Análisis del film*. Buenos Aires: Paidós.
- CASTILLO, A. M.; SIMELIO, N.; RUIZ, M. J. (2012). «La reconstrucción del pasado reciente a través de la narrativa televisiva. Estudio comparativo de los casos de Chile y España», *Revista Comunicación*, 1 (10), 666-681.
- CÁRDENAS, C. (2012). «¿Cómo es representado el pasado reciente chileno en dos modos semióticos? Reconstrucción de la memoria en *Historia del siglo XX chileno y Los archivos del Cardenal*». *Revista Comunicación*, 1 (10), 653-665.
- CASSETTI, F.; DI CHIO, F. (1999). *Análisis de la televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación*. Barcelona: Paidós.
- CHAMORRO, M. A. (2014). «Historia y ficción: un debate que no acaba para comprender la realidad». *Comunicación y Medios*, 29, 143-155.
<<https://doi.org/10.5354/0719-1529.2014.29928>>
- (2016). «Tratamiento del recuerdo en las plataformas digitales como efecto del visionado de series de ficción histórica. El caso de España y Chile en la pantalla visual y digital». En: M. FRANCÉS; G. OROZCO (ed.). *Nuevos modelos mediáticos: diversidad, usuarios y ventanas*. Madrid: Síntesis.
- CRUZ, M. (ed.). (2002). *Hacia dónde va el pasado. El porvenir de la memoria en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós. En: E. YESTE (2009). «Los medios revisitando el pasado: los límites de la memoria». *Anàlisi*, 38, 71-80.
- EDGERTON, G. (2001). «Television as Historian. A different kind of history altogether». En: G. EDGERTON; G.; P. ROLLINS. (eds.). (2001). *Television Histories. Shaping Collective Memory in the Media Age*. Lexington: Kentucky University Press.
- FUENTEALBA, R. (2013). «Culture and power in Santiago's imaginaries: Politics and representation in *El reemplazante*». Final Degree of MSc in Human Geography: Society and Space. Universidad de Bristol: School of Geographical Sciences.
- GALÁN, E. (2007). «Las huellas del tiempo del autor en el discurso televisivo de la posguerra española». *Razón y Palabra*. <<http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n56/egalan.html>> [Fecha de consulta: 22/04/17].
- MATEOS-PÉREZ, J.; OCHOA, G. (2016). «Contenido y representación de género en tres series de televisión chilenas de ficción (2008-2014)». *Cuadernos.info*, 39, 55-66.
<<https://doi.org/10.7764/cdi.39.832>>
- MONTERO, J.; PAZ, M. A. (2013). «Historia audiovisual para una sociedad audiovisual». *Historia Crítica*, 49, 159-183.
<<https://doi.org/10.7440/HISTCRIT49.2013.08>>

- RUEDA, J. C. (2009): «¿Reescribiendo la Historia?: Una panorámica de la ficción histórica televisiva española reciente». *Alpha*, 29, 85-104.
- RUEDA, J. C.; CORONADO, C. (2010). «La codificación televisiva del franquismo: de la historia del entretenimiento a la historia como entretenimiento». *Historia Crítica*, 40, 170-195.
- SCHLOTTERBECK, M. E. (2014). «Actos televisados: el Chile de la dictadura visto por el Chile del bicentenario». *A Contracorriente. Una revista de historia social y literatura de América latina*, 12 (1), 136-157.

El Síndrome de la Lesbiana Muerta: mecanismos de autorregulación del *fandom* LGBTI en las polémicas fan-productor de la serie *The 100*

Mar Guerrero-Pico
María-José Establés
Rafael Ventura

Universitat Pompeu Fabra. Departament de Comunicació
mariadelmar.guerrero@upf.edu
mariajose.estables@upf.edu
rafael.ventura@upf.edu



Fecha de presentación: junio de 2017
Fecha de aceptación: octubre de 2017
Fecha de publicación: diciembre de 2017

Cita recomendada: GUERRERO-PICO, M.; ESTABLÉS, M. J. y VENTURA, R. (2017). «El Síndrome de la Lesbiana Muerta: mecanismos de autorregulación del *fandom* LGBTI en las polémicas fan-productor de la serie *The 100*». *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 57, 29-46. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3110>>

Resumen

Este artículo explora los mecanismos de autorregulación de las fans en situaciones de conflicto con productores, alentadas por el tratamiento injusto que reciben los personajes LGBTI en ficciones televisivas y que se engloba en el llamado *Dead Lesbian Syndrome* («Síndrome de la Lesbiana Muerta»), cliché narrativo que implica un final trágico para los personajes femeninos LGBTI. A partir de una metodología basada en los estudios de recepción y el análisis del discurso, se analiza la campaña de boicot organizada por las fans lesbianas y bisexuales de la serie juvenil de ciencia-ficción *The 100* (The CW, 2014-) tras la muerte en la tercera temporada de un carismático personaje lésbico: la Comandante Lexa (Alycia Debnam-Carey). Los resultados muestran que las fans utilizan el miedo a las represalias de la industria, el pensamiento estratégico y la representación positiva para los personajes LGBTI) como estrategias argumentativas destinadas a contener la acción de los fans tóxicos que acosan a los productores en las redes sociales, y a proteger la misión social del fan activismo.

Palabras clave: fan activismo; *fandom* tóxico; representación LGBTI; Síndrome de la Lesbiana Muerta; *Bury Your Gays*; *The 100*

Resum. *La Síndrome de la Lesbiana Morta: mecanismes d'autoregulació del fandom LGBTI en les polèmiques fan-productor de la sèrie The 100*

Aquest article explora els mecanismes d'autoregulació de les fans en situacions de conflicte amb productors, encoratjades pel tractament injust que reben els personatges LGBTI en ficcions televisives i que s'engloba en l'anomenat *Dead Lesbian Syndrome* (Síndrome de la Lesbiana Morta), clíxé narratiu que implica un final tràgic per als personatges femenins LGBTI. A partir d'una metodologia basada en els estudis de recepció i l'anàlisi del discurs, s'analiza la campanya de boicot organitzada per les fans lesbianes i bisexuals de la sèrie juvenil de ciència-ficció *The 100* (The CW, 2014-) després de la mort en la tercera temporada d'un carismàtic personatge lèsbic: la Comandant Lexa (Alycia Debnam-Carey). Els resultats mostren que les fans utilitzen la por a les represàlies de la indústria, el pensament estratègic i la representació positiva per als personatges LGBTI com a estratègies argumentatives destinades a contenir l'acció dels fans tòxics que assetgen els productors en les xarxes socials, i a protegir la missió social del fan activisme.

Paraules clau: fan activisme; *fandom* tòxic; representació LGBTI; Síndrome de la Lesbiana Morta; *Bury Your Gays*; *The 100*

Abstract. *Dead Lesbian Syndrome: LGBTQ fandom's self-regulation mechanisms in fan-producer controversies around The 100*

This article explores the mechanisms of fans self-regulation in conflict situations with the showrunners. Conflict situations are encouraged by the unfair treatment that LGBTQ characters receive in TV series, including the so-called Dead Lesbian Syndrome: a narrative cliché that implies a tragic ending for the LGBTQ female characters. In our study, which is methodologically based on reception studies and discourse analysis, we analyse the boycott campaign organized by lesbian and bisexual fans of *The 100* (The CW, 2014-) after the death, in the third season, of a charismatic lesbian character: Commander Lexa (Alycia Debnam-Carey). The results show that fans use the fear of industry reprisals, strategic thinking and the positive portrayal of LGBTQ characters as argumentative strategies designed to contain the action of toxic fans that harass showrunners in social networks, and to protect the social labor of fan activism.

Keywords: fan activism; toxic fandom; LGBTQ representation; Dead Lesbian Syndrome, *Bury Your Gays*; *The 100*

1. Introducció

En un contexto social donde apremian representaciones positivas que doten a los adolescentes LGBTI de herramientas para lidiar con el acoso y rechazo en sus comunidades y familias, los fans y productores de televisión se encuentran en el centro de la polémica por el trato distorsionado y excesivamente dramático que, en opinión de los fans, reciben los personajes LGBTI en las series de televisión. A la reducida representación de personajes LGBTI (4 % en los programas de televisión de Estados Unidos en la temporada 2015-2016) (Glaad, 2016), se une la recurrencia del cliché *Bury Your Gays* («Entierra a tus gays»), que, como su nombre sugiere, implica la muerte en trágicas circunstancias (asesinato, suicidios, accidentes, cáncer...) de los personajes LGBTI.

Estas muertes normalmente tienen lugar después de que estos personajes logren reconocerse como individuos LGBTI, o alcancen un estado de felicidad en la diégesis que suele estar asociado a un interés amoroso no heteronormativo. Millward, Dodd and Fubara-Manuel (2017) sugieren que algunos productores introducen personajes LGBTI con la única intención de atraer audiencia LGBTI (*queerbaiting*¹) a sus programas, pero que luego descontinúan sus tramas o se deshacen de los personajes para poder centrarse en desarrollar las tramas heterosexuales. El fenómeno *Bury Your Gays* tiene un impacto especialmente notorio en los personajes lésbicos y bisexuales, que cuentan con su propia denominación para el cliché: *Dead Lesbian Syndrome*. En concreto, la temporada 2015-2016 fue la más mortífera para los personajes de mujeres lesbianas y bisexuales en la televisión estadounidense desde que se analiza este fenómeno (LGBT Fans Deserve Better, 2016). En este contexto, las fans interpeladas por el cliché ponen en marcha una variedad de acciones que incluyen desde campañas de captación de fondos para organizaciones que apoyan a jóvenes en riesgo de suicidio o, con más frecuencia, boicots a las ficciones, ya sea negándose a ver la serie en directo, o lanzando críticas a los productores en redes sociales, que, en ocasiones, derivan en acoso y calumnia.

Este artículo es una aportación al debate de la representación del amor lésbico y de las relaciones entre fans y productores a través del estudio de los mecanismos de autorregulación interna del *fandom* ante situaciones que comprometen el objetivo de las protestas llevadas a cabo por los fans. En concreto, analizamos la campaña de boicot en redes sociales contra la serie juvenil *The 100* (The CW, 2014-) tras la muerte de un popular personaje lésbico en marzo de 2016. Este hecho acabó alumbrando un movimiento, *LGBT Fans Deserve Better*, dedicado a la mejora de la representación de la minoría LGBTI en televisión. La campaña se caracterizó por su gran repercusión mediática y la respuesta encendida de las fans lesbianas y bisexuales que desembocó en un virulento acoso a los responsables creativos de la serie en Twitter. Por tanto, la revisión teórica del presente trabajo girará en torno a tres ejes principales: la representación del amor lésbico en televisión, los efectos de una representación positiva en las jóvenes lesbianas y el fan activismo en el contexto de la ficción televisiva. A partir de una metodología que combina los estudios de recepción y el análisis del discurso, se analizarán las distintas estrategias de autorregulación sobre una muestra que comprende uno de los hilos de conversación dedicados a *The 100* dentro del foro lésbico *The L Chat*, y un total de 1.930 tuits agrupados en la etiqueta #LGBTFansDeserveBetter.

1. «El *queerbaiting* es el término acuñado por los fans para denominar la táctica por la cual los productores mediáticos sugieren un subtexto homoerótico entre dos personajes de ficción televisiva, aunque sin la intención de hacer realidad ese subtexto en pantalla» (Brennan, 2016). El objetivo del *queerbaiting* apunta a mejorar o mantener los índices de audiencia de una serie llamando la atención de la audiencia *queer* con la premisa de un romance que jamás se consumará. El uso del término ha acabado por ampliarse para describir también otras situaciones de manipulación de los espectadores *queer*.

2. Marco teórico

2.1. Representación del amor lésbico en televisión

Tras una histórica invisibilización en los contenidos mediáticos (Gross, 1991), la representación de la homosexualidad comienza a incorporarse en los productos televisivos. Fejes y Petrich (1993) consideraban que uno de los objetivos fundamentales del movimiento LGBTI era lograr visibilidad en los medios. El progresivo reconocimiento de los derechos de las personas homosexuales y los cambios en las actitudes sociales hacia la diversidad sexual han creado en los últimos años un contexto favorable para que esto se produzca. Sin embargo, Raley y Lucas (2006) se preguntan qué tipo de visibilidad se ha alcanzado y si esta es positiva, ya que, aunque se haya producido un aumento de la visibilidad en los últimos años, esta se construye en muchos de los casos en torno a narrativas negativas o fuertemente estereotipadas. En el contenido informativo, la representación se ha caracterizado por estar ligada a cuestiones prominentemente negativas, como el vínculo entre el VIH y los hombres homosexuales, el suicidio de jóvenes *queer* o los asesinatos LGBTI-fóbicos (Ventura, 2016). La representación lésbica, más invisibilizada (Ciasullo, 2001), se produce en mayor medida en productos de ficción televisiva. No obstante, el desarrollo de este tipo de tramas y personajes a menudo ha estado más vinculado con la construcción de un objeto de deseo destinado a complacer una mirada masculina heterosexual —*hot lesbian*— (Jackson y Gilbertson, 2009) que a ofrecer un modelo de referencia sobre el cual las mujeres lesbianas pudieran sentirse identificadas. Además, los personajes lésbicos son «castigados» en las narrativas por mostrar abiertamente su homosexualidad. El cliché denominado como *Dead Lesbian Syndrome* («Síndrome de la Lesbiana Muerta»), subsección del más general *Bury Your Gays*, sugiere un final trágico para los personajes femeninos no heteronormativos. En concreto, en la temporada 2015-2016 de la televisión estadounidense en abierto, 17 de 64, es decir, el 26,5 % de los personajes lésbicos y bisexuales fueron asesinados u objeto de muerte dramática, según datos de *LGTB Fans Deserve Better* (2016). Si se observan las cifras desde la aparición del primer personaje lésbico en la serie *Executive Suite* (CBS) en 1976 hasta 2016, los personajes lésbicos o bisexuales logran un final feliz en solo el 16 % de las 192 series que los incluyen (frente a un total de 1.586 series con personajes heterosexuales) (Hogan, 2016). Esta situación, además de evidenciar una doble discriminación sujeta a un sistema de relaciones de poder heteropatriarcal (por ser mujeres y, además, lesbianas) (Rich, 1980), es enormemente significativa en términos del impacto negativo sobre la audiencia LGBTI, sobre todo si tenemos en cuenta que los jóvenes LGBTI reportan altos niveles de depresión y tienen unas tasas de suicidio mucho mayores que sus pares heterosexuales (Marshall *et al.*, 2011).

2.2. Efectos de una representación positiva en las jóvenes lesbianas

Se ha discutido extensamente la influencia de los productos de ficción sobre las personas LGBTI en la construcción de sus propias identidades sexuales. Collier *et al.* (2009) señalan que muchas de las fans lesbianas incorporan sus experiencias como espectadoras en relación con su identidad sexual: para normalizar y afirmar la experiencia lesbiana, para disminuir sentimientos negativos respecto a sus identidades lésbicas y para disminuir el aislamiento social. En concreto, la importancia de la representación LGBTI en contenidos dirigidos al público joven radica en el potencial efecto positivo que tiene en el desarrollo de su autoestima, autocomprensión, formación de identidad y proceso de salir del armario, al proporcionarles modelos mediáticos que les sirven como fuentes de enorgullecimiento, inspiración y consuelo (Gomillion y Giuliano, 2011; Masanet y Buckingham, 2015). En este sentido, los discursos mediáticos de ficción actúan como agentes de socialización de las personas LGBTI, sobre todo mediante la observación de conductas y comportamientos de los personajes. La Teoría Social Cognitiva explica que a través de la observación de modelos con los cuales sentirse autoidentificadas, las personas LGBTI podrían desarrollar su propia identidad de una manera positiva (Bandura, 2011). De hecho, los y las jóvenes LGBTI obtienen de los medios de comunicación modelos y referentes con los que sentirse identificados que normalmente no hubieran podido obtener en su realidad cotidiana (Evans, 2007). En concreto, este aprendizaje por observación se realiza en función de si sus referentes son recompensados o castigados por sus comportamientos, y del resultado de sus conductas. En este contexto, el *Dead Lesbian Syndrome* puede producir efectos perjudiciales sobre la audiencia lesbiana.

Esto además contribuye a que, pese a ser una fuente importante de modelos para las personas LGBTI, los medios masivos tradicionales no siempre sirvan como fuente de información primaria para las personas LGBTI, principalmente debido a la falta de autoidentificación y a la escasez de contextos de validación (Bond *et al.*, 2009). De este modo, internet se convierte para muchas personas no-heterosexuales en un espacio de significación donde negociar sus identidades y relaciones sociosexuales (Downing, 2013). Así, las fans lesbianas encuentran en internet un espacio donde explorar sus identidades lesbianas que, además, favorece el desarrollo de discursos alternativos y activismo político lesbiano (Hanmer, 2014).

2.3. Fan activismo en la ficción televisiva

Ante la incidencia del *Dead Lesbian Syndrome* en la ficción televisiva, las fans responden con diversas acciones, entre las que destacan el boicot organizado a las series que perpetúan el cliché y las campañas de donativos a organizaciones que apoyen a adolescentes LGBTI en riesgo de suicidio. Estas iniciativas se pueden enmarcar dentro de la larga tradición de activismo de los fans de

series², normalmente enfocado a protestar y evitar la cancelación de sus ficciones favoritas por bajas audiencias (Scardaville, 2005). Así, la primera gran campaña de salvación de una serie tuvo lugar en 1968, cuando los fans de *Star Trek* llenaron las oficinas de la NBC con miles de cartas y telegramas para convencer a los ejecutivos de la *network* de que renovasen la serie. En años posteriores, los fans emplearían estos mismos métodos con otras series en peligro de cancelación como *Cagney y Lacey* (CBS, 1982-1988), *Beauty & the Beast* (CBS, 1987-1990), y *Twin Peaks* (ABC, 1990-1991). Si bien todas estas campañas lograron su objetivo final, la lucha de poder entre los fan activistas y ejecutivos de las cadenas por el texto televisivo seguía inclinada claramente a favor de estos últimos. Por entonces, el *fandom* desarrollaba su actividad en los lindes de los discursos socioculturales dominantes (Jenkins, 1992), y las relaciones entre fans y cadenas estaban marcadas por la tensión y la falta de reconocimiento hacia el *fandom* como un tipo de audiencia relevante. No obstante, el advenimiento de un ecosistema mediático participativo y transmedia (Jenkins, 2006) y las transformaciones en las técnicas de medición de audiencia televisiva con la incorporación de la actividad de los fans en redes sociales (Napoli y Kosterich, 2017, en prensa) han dado un giro colaborativo a las relaciones entre fans y ejecutivo en el contexto de estas campañas. Hoy en día, los fan activistas hacen un uso estratégico de las redes sociales para pedir la renovación de series como *Fringe* (Guerrero-Pico, 2017), *El Ministerio del Tiempo* (Establés-Heras y Rivera-Pinto, 2015), o más recientemente *Sense 8*, pero pueden hacerlo cooperando con los ejecutivos, abandonando las hostilidades, desde una posición más legitimada (Savage, 2014) que, incluso, reporta beneficios indirectos al trabajo de los productores audiovisuales y a las inversiones de los anunciantes. Sin embargo, este aumento de la capacidad de influencia del *fandom* podría suponer nuevas formas de explotación y commodificación (Guerrero-Pico, 2017) que entrarían en conflicto con la concepción del fan como un consumidor resistente a los dictados de los discursos hegemónicos (Jenkins, 1992). En este sentido, las tensiones entre fans y ejecutivos, pero también entre fans y productores (el equipo creativo que incluye a guionistas y *showrunner*), por el control del texto televisivo, están lejos de extinguirse en áreas distintas a las de la cancelación de una serie.

De este modo, el rechazo a decisiones creativas cuestionables, a menudo ligadas a la representación negativa, o utilitarista (por ejemplo, para mejorar los datos de audiencia) de mujeres, y minorías sexuales en la ficción televisiva, continúa siendo un pilar importante del fan activismo. Los fans usan las redes

2. Si bien en este artículo nos centramos en la dimensión reivindicativa del *fandom*, los fans desarrollan un amplio espectro de prácticas alrededor de los productos mediáticos, que también incluyen el consumo constante de esos productos, la discusión y la argumentación (p.ej.: participar en foros y redes sociales), la *performance* (p.ej.: *cosplay*) y la creación de contenidos transmedia (p.ej.: *fan fiction*, *fanvid*, *fanart*, etc.) (Guerrero-Pico, 2016). A través de todas estas prácticas, los fans pueden llegar a realizar lecturas subversivas del producto original donde se negocian otros significados, identidades y mundos posibles (Jenkins, 1992).

sociales para denunciar y visibilizar estas situaciones, si bien a menudo se registran conductas poco éticas por parte de los llamados fan tóxicos (Proctor, 2017), que derivan en ciberacoso a los productores, y que pueden acabar restando valor a la misión social del propio fan activismo. Un ejemplo de esta problemática y de las estrategias de autorregulación utilizadas por los fans activistas para mitigarla se encuentra en la campaña contra la decisión del *showrunner* de *The 100*, Jason Rothenberg, de matar a un popular personaje lésbico, como analizaremos a continuación.

3. Métodos

El objetivo de este artículo es analizar los mecanismos de autorregulación de los fans activistas lesbianas en polémicas con los productores de sus series preferidas, alentadas por el tratamiento injusto (*Dead Lesbian Syndrome*) que reciben los personajes lésbicos y bisexuales que las acompañan en la formación de su identidad sexual. Para ello, se ha tomado como estudio de caso la campaña de boicot contra la serie juvenil de ciencia ficción *The 100*, creada por Jason Rothenberg y que actualmente cuenta con cuatro temporadas de emisión en el canal The CW. La investigación pretende responder a la siguiente pregunta: ¿a qué argumentos y estrategias recurren las fans activistas lesbianas de *The 100* para evitar la propagación de mensajes y actitudes de fans tóxicos que distorsionen los objetivos de la campaña de boicot?

3.1. Descripción y justificación del estudio de caso

The 100 está ambientada en un futuro distópico donde la humanidad se ha visto obligada a abandonar la Tierra y a vivir en una superestación espacial tras un apocalipsis nuclear. La ficción sigue los pasos de un grupo de delincuentes juveniles liderado por Clarke Griffiths (Éliza Taylor) enviados al planeta en una misión de reconocimiento. En la Tierra, entrarán en conflicto con los *grounders*, aquellos humanos que permanecieron en el planeta después del cataclismo, y que han desarrollado su propia lengua y estructuras sociales. En la cima de la sociedad *grounder* se sitúa la Comandante Lexa (Alycia Debnam-Carey).

La relevancia de *The 100* para el presente estudio reside en la relación entre Clarke y Lexa, bautizada por los fans como 'Clexa'. Los productores recibieron el respaldo unánime de crítica y público, en primer lugar, por su representación orgánica y normalizada de la sexualidad femenina no heteronormativa; en segundo lugar, por contar con un personaje LGBTI como protagonista; y en tercer lugar, por el retrato multidimensional y no estereotipado de sus personajes femeninos. Unos méritos especialmente significativos teniendo en cuenta el segmento de edad juvenil (16-24 años) al que se dirige la serie.

Sin embargo, la corriente de elogios cambiaría drásticamente el 3 de marzo de 2016, durante la emisión del séptimo capítulo de la tercera tempo-

rada, cuando Lexa moría a causa de una bala perdida disparada por su colaborador Titus, minutos después de haber consumado su relación con Clarke en una escena altamente promocionada por The CW en los días previos a la emisión del capítulo. Si bien la decisión de matar a Lexa se debe a las obligaciones contractuales de Debnam-Carey con otra serie de otra cadena donde figura como reparto regular (*Fear the Walking Dead*, AMC), las fans no tardaron en añadir a Lexa a una ascendente lista de personajes femeninos LGBTI víctimas del *Dead Lesbian Syndrome* (LGBT Fans Deserve Better, 2016). De hecho, solo en marzo de 2016 otros tres personajes lésbicos murieron en series de televisión anglosajonas: Kira, de *The Magicians* (14 de marzo); Denise, de *The Walking Dead* (20 de marzo); y Ash, de *Janet King* (24 de marzo). Sin embargo, estas tres muertes estuvieron lejos de alcanzar el mismo grado de movilización del *fandom* y controversia mediática (Ryan, 2016; Piester, 2016) que el logrado por el personaje de *The 100*, a la postre aglutinador de las críticas contra décadas de *Dead Lesbian Syndrome*.

Así dio comienzo una campaña de boicot contra *The 100* en Twitter bajo el hashtag #LGBTFansDeserveBetter, que ha derivado en la creación de un movimiento, *LGBT Fans Deserve Better* (<www.lgbtfansdeservebetter.com>), con la misión de «aportar información, estadísticas y recursos que ayuden a productores mediáticos, personal de producción, críticos y espectadores a saber más sobre la historia de la representación, los clichés y el estado actual de la representación LGBTI en televisión» (*op. cit.*, 2016). La campaña pretendía lograr tres objetivos: 1) Minar los índices de audiencia de *The 100* y su presencia en redes sociales; 2) captar donativos para *The Trevor Project*, una organización que da apoyo a jóvenes LGBTI en riesgo de suicidio; 3) llamar la atención sobre la representación inadecuada de las mujeres LGBTI en los medios de comunicación de masas.

3.2. Metodología

En líneas generales, se ha llevado a cabo una investigación cualitativa en la que se combinan los estudios de recepción (Van den Bulck *et al.*, 2016) desde una perspectiva *queer* (Jackson y Gilbertson, 2009) con el análisis del discurso (Francisco *et al.*, 2016). En concreto, se ha analizado el contenido de uno de los hilos de conversación dedicado a *The 100* en el foro *The L Chat* (<http://s1.zetaboards.com/L_Anon/index/>) durante el mes de marzo de 2016. En funcionamiento desde 2009, y con cerca de 17 millones de entradas publicadas (datos a 1 de junio de 2017), *The L Chat* es un foro anónimo en inglés en el que se discuten diversos temas de actualidad y cultura popular desde una óptica lésbica, primando los hilos sobre productos mediáticos con personajes lésbicos o bisexuales, o rumorología sobre la orientación sexual de las celebridades. El hilo de conversación analizado (el sexto de un total de diecisiete creados a fecha de la redacción de este estudio) cuenta con 2.000 páginas y un total de 69.957 entradas publicadas. Además, se han analizado 1.930 tuits dirigidos a las cuentas de Twitter oficiales de la serie (@cwtthe100),

de Jason Rothenberg (@JRothenbergTV), y de Eliza Taylor y Alycia Debnam-Carey (MisElizaTaylor; @DebnamCarey) bajo la etiqueta #LGBT-FansDeserveBetter o la frase «*LGBT Fans Deserve Better*».

El procesamiento de los datos recogidos se realizó con NVivo 11, software para el análisis cualitativo de datos. Al comenzar el análisis de los comentarios del foro y de los tuits se diferenciaron dos categorías básicas que corresponden a los dos contextos que rodean el caso de la muerte de Lexa en *The 100*: activismo y recepción de los fans. A estas categorías se fueron añadiendo otras subcategorías mediante condensación de significado e identificación de patrones de acuerdo al marco teórico de referencia y la pregunta de investigación, para así desvelar las distintas estructuras discursivas subyacentes a la interacción de las fans. Entre estas subcategorías se encuentran mecanismos de autorregulación, hostilidades, *queerbaiting*, homofobia, acoso, y clichés de la representación lésbica, entre otras. Todas las entradas anónimas de *The L Chat* citadas en este estudio han sido editadas, mientras que las cuentas de usuario de los tuits citados han sido anonimizadas para preservar la identidad de los autores.

4. Análisis

El protocolo de boicot diseñado por las fans lesbianas de *The 100* para forzar la cancelación de la serie, que incluyó un *unfollow* masivo a Jason Rothenberg cuya cuenta de Twitter pasó de 121.000 a 107.000 seguidores en los cinco días siguientes a la muerte de Lexa (Roth, 2016), no tuvo el efecto deseado, ya que The CW anunció la renovación de la ficción el 11 de marzo. Como nota positiva, 15 meses después del inicio de la acción (1 de junio de 2017), la campaña está cerca de lograr su objetivo de recaudar 200.000 dólares para *The Trevor Project* (LGBT Fan Deserve Better, s.f.). No obstante, las fans activistas lesbianas y bisexuales de *The 100* han realizado una labor que va más allá de convencer a sus pares y a los fans heterosexuales de la importancia de una representación positiva de las mujeres LGBTI en televisión. En una situación propicia para la expresión de las emociones, como lo es la muerte de un personaje popular, el fácil acceso a los productores a través de las redes sociales puede convertirse en un caramelo envenenado para la causa defendida por las fans.

Así, los debates razonados han convivido con mensajes difamatorios y vejatorios (figura 1) y amenazas de muerte contra Jason Rothenberg hasta forzarlo a abandonar su interacción en las redes sociales³. La reflexión sobre los límites de las acciones realizadas por los fans, sobre lo considerado «normal» y «aceptable» no es ajena al transcurrir diario de cualquier *fandom* (Gonzalez, 2016), si bien las normas y estrategias de autocontrol concretas varían dependiendo de las características de cada comunidad y de las actividades que se lleven a cabo. Con relación al contexto activista en el que se desarrolla el

3. Rothenberg escribió su último tuit el 24/3/2016.

Figura 1. Tuit ofensivo mencionando la cuenta de usuario de Jason Rothenberg

307 REASONS TO FIGHT one of them being
that @JRothenbergTV is an arrogant little
prick have a bit of respect you fucking cunt

3:41 AM - 22 Apr 2016

Fuente: Twitter (<www.twitter.com>).

caso de *The 100*, el análisis de la categoría «mecanismos de autorregulación» alumbró tres grandes estrategias argumentativas utilizadas por las fans para disuadir los mensajes que desvíen de los objetivos de la campaña: apelar al miedo a las represalias de la industria mediática; apelar al pensamiento estratégico y a largo plazo; y apelar al bien común: lograr una representación LGBTI positiva en televisión.

4.1. Miedo a las represalias

Con respecto al mecanismo de apelación al miedo a las represalias de la industria, se ha podido observar cómo algunas de las fans de *The L Chat* parten de la situación vulnerable de las mujeres y las minorías sexuales y raciales en una industria dominada por hombres heterosexuales para adoptar una postura crítica, hasta el punto de censurar prácticamente todas las acciones de las fans. De forma paradójica, a la vez que se reconoce la posición de desventaja de las mujeres LGBTI, se alude varias veces al temor de quienes están en una posición de poder a volver a abordar personajes LGBTI, precisamente a raíz de la vehemencia mostrada por las fans en la campaña de denuncia:

Figura 2. Comentario en *The L Chat* sobre un hipotético miedo de los guionistas a escribir personajes LGTBI

Guest	Mar 9 2016, 01:11 AM	Post #48731
Unregistered	All of these death threats, suicide claims, attempts to boycott and fundraise in retaliation against a show that has, unlike many other TV shows, sought to represent LGBTQ characters and has a very rare bisexual lead will backfire, I guarantee it. I can't speak for hetero males because I'm not one, but as a rising African American lesbian writer in this industry (a triple burden—black, female, and gay) I wouldn't be surprised if this fallout caused hetero males (who are the vast majority in this business) to shy away from ever featuring another LGBTQ character in such a prominent role. I would suspect some may be too afraid of writing about one lest they unwittingly stumble into a trope (...) Because the message you're sending every writer and every producer is that if you take on LGBTQ character and choose an unpopular, and by many accounts insensitive, plot point, we will tear you down, we will tear your show down, and we will lobby for your show to be cancelled and everyone on it to lose their jobs. For some, that price may be too high to even consider venturing into LGBTQ territory.	

Fuente: *The L Chat* (<http://s1.zetaboards.com/L_Anon/index/>).

La manera en que, por un lado, se victimiza a los productores de la serie (mencionando una posible pérdida de sus empleos que conecta con la identi-

ficación de la fan como guionista) y por otro, se culpabiliza a las pares fans independientemente de si actúan de forma ética o no (declarándolas responsables de una hipotética desaparición de los personajes LGBTI), es un reconocimiento implícito a la capacidad de influencia de las fans activistas («lobby») a pesar de su posición inicial de debilidad. Otras fans, en cambio, son conscientes de este proceso de victimización de los productores; de ahí que hagan llamamientos a cuidar el lenguaje para evitar ser vistas como una masa agresiva e intolerante hacia otras minorías, en este caso religiosas, como se puede apreciar en esta conversación a propósito de los insultos antisemitas a Jason Rothenberg:

Figura 3. Comentario en *The L Chat* censurando insultos antisemitas dirigidos a Jason Rothenberg

Guest	Mar 11 2016, 01:13 AM	Post #68660
Unregistered	<p>Guest Mar 9 2016, 01:12 AM</p> <p>Guest Mar 9 2016, 01:08 AM</p> <p>Daily reminder to not refer to JR as Jrat as it comes off as antisemitic because JR IS JEWISH. Regardless of your personal feelings, please use something else like JRot.</p> <p>Yes, no matter how angry we are to the the shows producer, we should watch also our words and actions. We wouldn't want to be called bullies or aggressive.</p> <p>Furthermore, HE IS ALREADY PAINTING HIMSELF AS A VICTIM and gaslighting us - not use a slur and give him more ammunition.</p>	

Fuente: *The L Chat* (<http://s1.zetaboards.com/L_Anon/index/>).

4.2. Pensamiento estratégico

En cuanto al segundo mecanismo de apelación al pensamiento estratégico, las fans activistas de *The 100* despliegan una serie de consejos a sus pares para maximizar el alcance de la campaña y disminuir los efectos del acoso de las *fangirls* a los responsables creativos de la serie. Durante este proceso, las fans activistas participantes en *The L Chat* reconocen el estereotipo de la fan adolescente exaltada y cegada por las emociones para acto seguido distanciarse de él y utilizarlo, a menudo de forma condescendiente y agresiva contra otras fans (Stanfill, 2013) localizadas en Twitter que, a su juicio, no hacen una contribución significativa a la campaña y ponen en peligro la reputación de la misma:

Figura 4. Comentario en *The L Chat* criticando al *fandom* de *The 100* localizado en Twitter

Guest	Mar 6 2016, 01:13 AM	Post #31099
Unregistered	The fandom on Twitter is making us look bad. Bullying is never the answer.	

Fuente: *The L Chat* (<http://s1.zetaboards.com/L_Anon/index/>).

Figura 5. Comentario en *The L Chat* sobre las amenazas de muerte a los responsables de *The 100* y la necesidad de una acción “inteligente”

Guest	Mar 8 2016, 01:14 AM	Post #41399
Unregistered	<p>Girls (...) why the hell would you email "MALE" executives you think they will defend the Lesbians they are egotistic, pessimistic assholes that rarely allow any type of scenes on their network. If they do is because of the LGBT speaking their voices yet we only get the limited specs. The will look at us like we are psycho and Fan girl crazy over what happen and to make it worse the twitter threats and comments from people do you really think we will be heard because of some people doing crazy shit like that. You have to remember in order to hit the target you must be smart about it and go about it the quiet way. As far as the 100 show their is a way "The Blackout" but you must push hard to get the word out. Hit TUMBLR, TWITTER get the Brazilians, Europeans and everyone else committed and angry about what happened and push, push, push until we shut the ratings off. Instead of sitting here angry and sobbing and posting about shit get the ball rolling an get as any as people as you can to join the Blackout. You have to remember the "PUBLIC" is the one who makes the network money without "us" ratings will sky rocket down and it will be a complete chaos. They make money of the viewers if they have none guess what "Network" gets blacklisted. Everything is about competition and money. Is about time the LGBT community riots against TV shows who lack the LGBT representation.</p>	

Fuente: *The L Chat* (<http://s1.zetaboards.com/L_Anon/index/>).

Las llamadas a actuar de manera inteligente y pausada, enfatizando la condición del *fandom* de *The 100* como público valioso que las cadenas venden a los anunciantes y, por tanto, como colectivo con capacidad de cambiar las reglas de juego, son frecuentes en este tipo de estrategia autorreguladora. Asimismo, se destaca la faceta transcultural y transnacional del *fandom* (Chin y Hitchcock Morimoto, 2013) como factor para la formación de una masa crítica fan que apoye la campaña. Similares argumentos se repiten en la siguiente entrada en *The L Chat* a propósito de las guerras entre los *shippers* (partidarios) de la pareja heterosexual de Clarke y Bellamy (Bellarke), y los *shippers* de Clarke y Lexa (Clexa), reactivada poco después de la muerte de Lexa y la renovación de la serie:

Figura 6. Comentario en *The L Chat* sobre los *shippers* de Bellarke

Guest	Mar 13 2016, 01:15 AM	Post #12213
Unregistered	<p>OK! stop putting the focus on the series and in the words of the actors. It is a sunken ship and its sailors trying to rise to the surface while drown. The boats that interest us are those who are sailing or being at sea without defining its destination. Do not miss our true goal of view and remember that Bellarke are your straws. They MUST hold onto it because they have nothing else, whether or not endgame. We want to change mentalities. It does not help answer your strategic attacks with anger, because we are giving alibi. We do not want to look like a simple fandom angered by the death of Lexa. WE ARE MUCH MORE THAN THIS. (...) Do not fall into provocations. We knew they would undermine the character of Lexa sooner rather than later. Do not let use our feelings to make us look like idiots. We need to be cold, restrained and more calculating than ever. Someone said yesterday that it would turn even "if it was not even a lesbian!". We can not change what they have done or what they are saying. THIS IS A LONG TERM. Do not fall. Pay attention to what we have under control, OUR decisions, OUR actions. BE SMART. MORE THAN EVER.</p>	

Fuente: *The L Chat* (<http://s1.zetaboards.com/L_Anon/index/>).

Una vez más, como si de una arenga militar se tratara, se urge a las fans a sacrificar sus emociones y a actuar de forma calculada para proteger el mensa-

je de la campaña, una consigna que va más allá de la muerte de un personaje al que las fans consideraban un modelo:

Figura 7. Tuit en recuerdo de la Comandante Lexa

#Lexa was more than just a character. She was a beacon of hope and inspiration. LGBT FANS DESERVE BETTER

Fuente: Twitter (<www.twitter.com>).

Como apunta la entrada de *The L Chat*, la labor de las fans de Clexa está destinada «a cambiar mentalidades», en un esfuerzo a «largo plazo». De este modo, se menosprecia a los *shippers* de Bellarke y sus ataques a Lexa, ensalzando el valor de las *shippers* de Clarke y Lexa.

4.3. Una representación LGBTI positiva

De hecho, tras la renovación de The CW, en el foro y en Twitter se registraron numerosos mensajes de fans que expresaron su decepción ante esta noticia, acompañada del temor a que el interés romántico definitivo de Clarke fuera Bellamy, y se consumara así otro de los clichés de la representación: el *Bisexual Erasure* («Borrado del Bisexual»), en el personaje bisexual, regresa a la heterosexualidad tras una experiencia lesbiana, y nunca más vuelve a hacer mención de dicha experiencia, quedando así reducida a una fase.

Las activistas reaccionaron entonces argumentando que cancelar la serie nunca fue un objetivo prioritario de la campaña, sino denunciar el maltrato que reciben los personajes LGBTI en televisión, una tarea que trasciende *The 100* y la muerte de la Comandante Lexa. A través de este tercer mecanismo, las fans no solo lograron reformular el propósito de la campaña para revitalizar la moral de las seguidoras en circunstancias adversas, sino que también siguieron desalentando la corriente de comentarios negativos hacia los responsables de la serie:

Figura 8. Comentario en *The L Chat* acerca del objetivo principal de la campaña

Guest	Mar 13 2016, 01:16 AM	Post #69736
Unregistered	Come on, Leskru. We are stronger and better than this. Our MAIN purpose wasn't to get the show cancelled. The show is beneath us now. NOW we have a bigger purpose: raise awareness of the mistreatment LGBT characters on television.	

Fuente: *The L Chat* (<http://s1.zetaboards.com/L_Anon/index/>).

Figura 9. Comentario en *The L Chat* sobre el uso de clichés narrativos y la explotación de la comunidad LGBTI

Guest	Mar 11 2016, 01:20 AM	Post #69933
Unregistered	Ladies - this is bigger than the 100 and it's showrunner/writing team. Nothing can be done now to correct the damage killing Lexa did as far as the show goes. Either you are still a fan of the show and will watch it or you are not. Yay for the actors and crew who get another year of making money. What CAN be done however is continue raising awareness of the continued use of lesbian tropes and exploiting the queer community for professional gain without repercussions. We've made the most noise with this fundraiser and should continue keeping that type of positive pushback the focus. That should be the focus. (The 100 Part VI, 11/3/2016, #69933)	

Fuente: *The L Chat* (<http://s1.zetaboards.com/L_Anon/index/>).

En la segunda entrada se sugiere la explotación de la comunidad LGBTI para ascender profesionalmente como uno de los temas sobre los que concienciar además de la recurrencia de los clichéslésbicos. Siguiendo esta línea, algunos de los tuits analizados también apuntan hacia la inclusión de tramas LGBTI en las ficciones, con el único objetivo de escalar algunas posiciones en los índices de audiencia, lo que implicaría *queerbaiting* por parte de los productores:

Figura 10. Tuit contra el *queerbaiting*

**LGBT FANS DESERVE BETTER because we
want well written characters and arc and not
just baiting for ratings**

Fuente: Twitter (<www.twitter.com>).

El *queerbaiting* es percibido, por tanto, como una frivolidad mercantilista de las problemáticas que afectan a las fans lesbianas y bisexuales, que no encuentran en los discursos hegemónicos una representación normalizada y sana de sus identidades afectivas y sexuales.

5. Conclusiones

Polémicas como la de *The 100* ponen en relieve la complejidad de las relaciones fan-productor en los estudios sobre transmedialidad, donde abundan las aproximaciones en clave positiva al *fandom* que obvian los procesos de negociación intra- y extra-*fandom*. Así, el valor de los fans como consumidores activos se asocia con frecuencia a un vasto capital y estructuras sociales que, de forma altruista, aseguran la supervivencia y expansión de los productos o marcas mediáticos en un mercado altamente competitivo. Es decir, las prácticas de los fans, entre las que destaca el activismo en relación con sus objetos de *fandom*, tienden a ser cooptadas por la industria cultural y utilizadas como vehículos para la promoción de productos mediáticos (Hills, 2015), invisibi-

lizando las tensiones por el control simbólico de productos que interpelan a la identidad de quienes los consumen. Dentro de este escenario, las prácticas de los fans han llegado a considerarse como una posible fuente de explotación laboral (Fuchs, 2014), ya que su trabajo no recibe ningún tipo de compensación económica, motivo por el cual los fans no llegan a ser conscientes del valor añadido que aportan a la industria cultural.

La lucha por el control simbólico del texto televisivo es clara en el caso de *The 100*, donde *LGBT Fans Deserve Better* utilizaron las redes sociales para denunciar la representación distorsionada y nociva de su identidad como lesbianas y bisexuales. Las acciones e iniciativas de las fans activistas no solo se dirigían a los productores de la serie, y a los actores de la industria en general, sino a otras fans dentro de la comunidad. Los comentarios analizados dan cuenta de una constante negociación por el fin último de la campaña y los medios para conseguirlo, en un momento en que las hostilidades hacia los productores amenazaban por mancillar el *ethos* de las fans activistas y de la campaña. Las estrategias de autorregulación desplegadas por las fans activistas en *The L Chat* ilustran, por tanto, las tensiones intrínsecas a cualquier comunidad de fans.

Desde el punto de vista *queer*, algunos de los argumentos esgrimidos por las fans lesbianas y bisexuales, especialmente en lo referente al uso del discurso del miedo, hablan, por un lado, de la interiorización de los prejuicios sociales vinculados a los individuos LGBTI, y por otro, de una visión de la vulnerabilidad del colectivo como algo irreversible. Si bien se intenta controlar el tipo de mensajes que las fans vierten en las redes sociales en nombre de la campaña, la adopción de este discurso implicaría el peligro de promover una política de mínimos en la que la forma de representar a los individuos LGBTI pasaría a un segundo plano en detrimento de su visibilidad. Los métodos y la muestra utilizada no han permitido confrontar los mecanismos de autorregulación y el contenido de cada uno de ellos con variables como la edad, el origen étnico, la ocupación, y estrato socioeconómico de las fans que los ponían en práctica. En este sentido, avanzar en el estudio de las distintas realidades que conforman la comunidad LGBTI y el *fandom* se presenta como un objetivo más que debe ser incorporado tanto en la agenda de los *queer* como de los *fan studies*.

Referencias bibliográficas

- BANDURA, A. (2011). «Social cognitive theory». En: P. A. M. VAN LANGE; A. W. KRUGLANSKI; E. TORY HIGGINS (eds.). *Handbook of social psychological theories*. Londres: Sage, 349-373.
- BRENNAN, J. (2016). «Queerbaiting: The “playful” possibilities of homoeroticism». [En línea]. *International Journal of Cultural Studies*. <<https://doi.org/10.1177/1367877916631050>>
- BOND, B. J.; HEFNER, V.; DROGOS, K. L. (2009). «Information-seeking practices during the sexual development of lesbian, gay, and bisexual individuals: The

- influence and effects of coming out in a mediated environment». *Sexuality & Culture*, 13 (1), 32-50.
- CIASULLO, A. M. (2001). «Making her (in) visible: Cultural representations of lesbianism and the lesbian body in the 1990s». *Feminist Studies*, 2 (3), 577-608.
- COLLIER, N. R.; LUMADUE, C. A.; WOOTEN, H. R. (2009). «Buffy the vampire slayer and Xena: warrior princess: Reception of the texts by a sample of lesbian fans and web site users». *Journal of Homosexuality*, 56 (5), 575-609.
- CHIN, B.; HITCHCOCK MORIMOTO, L. (2013). «Towards a theory of transcultural fandom». [En línea]. *Participations*, 10 (1), 92-108. <<http://www.participations.org/Volume%2010/Issue%2017%20Chin%20&%20Morimoto%2010.1.pdf>> [Fecha de consulta: 31/05/2017].
- DOWNING, G. (2013). «Virtual youth: non-heterosexual young people's use of the internet to negotiate their identities and socio-sexual relations». *Children's Geographies*, 11 (1), 44-58.
- ESTABLÉS-HERAS, M. J.; RIVERA-PINTO, D. (2015). «“Ministéricos” en Twitter y Whatsapp, o cómo el poder de los fans puede mover montañas». En: C. CASCAJOSA VIRINO (ed.). *Dentro de El Ministerio del Tiempo*. Madrid: Léeme Editores, 211-218.
- EVANS, V. D. (2007). «Curved TV: The impact of televisual images on gay youth». *American Communication Journal*, 9 (3), 7-17.
- FRANCISCO, A.; GONZÁLEZ DE GARAY, B.; LOZANO, M.; TRAVER, J. (2016). «“The quiero, maldita sea”. Lectura crítica de los discursos mediáticos del amor lésbico en *Tierra de Lobos* (Telecinco: 2010-2014)» [En línea]. *Lectora*, 22.
- FEJES, F.; PETRICH, K. (1993). «Invisibility, homophobia and heterosexism: Lesbians, gays and the media». *Critical Studies in Mass Communication*, 10 (4), 396-422.
- FUCHS, C. (2014). *Social Media: A Critical Introduction*. Londres: Sage.
- GLADD (2016). «Where We Are on TV Report 2015-16» [En línea]. *GLAAD*. <<https://www.glaad.org/whereweareontv15>> [Fecha de consulta: 31/05/2017].
- GOMILLION, S. C.; GIULIANO, T. A. (2011). «The influence of media role models on gay, lesbian, and bisexual identity». *Journal of Homosexuality*, 58 (3), 330-354.
- GONZALEZ, V. M. (2016). «Swan Queen, shipping, and boundary regulation in fandom» [En línea]. *Transformative Works and Cultures*, 22. <<https://doi.org/10.3983/twc.2016.0669>>
- GROSS, L. (1991). «Out of the Mainstream: Sexual Minorities and the Mass Media» [En línea]. *Journal of Homosexuality*, 21 (1), 19-46.
- GUERRERO PICO, M. (2016). «Dimensional expansions and shiftings: Fan fiction and transmedia storytelling in the Fringeverse» [En línea]. *International Journal of TV Serial Narratives*, 2 (2), 73-85 <<https://series.unibo.it/article/view/6593>> [Fecha de consulta: 31/05/2017].
- (2017). «#Fringe, Audiences, and Fan Labor: Twitter Activism to Save a TV Show from Cancellation» [En línea]. *International Journal of Communication*, 11. <<http://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/4020>> [Fecha de consulta: 31/05/2017].
- HANMER, R. (2014). «“Xenasubtexttalk”, The impact on the lesbian fan community through its online reading and writing of lesbian fan fiction in relation to the television series Xena: Warrior Princess». *Feminist Media Studies*, 14 (4), 608-622.
- HILLS, M. (2015). «Veronica Mars, fandom, and the ‘Affective Economics’ of crowdfunding poachers». *New Media & Society*, 17 (2), 183-197.

- HOGAN, H. (2016). «Autostraddle's Ultimate Infographic Guide to Dead Lesbian Characters on TV» [En línea]. *Autostraddle*. <<https://www.autostraddle.com/autostraddles-ultimate-infographic-guide-to-dead-lesbian-tv-characters-332920/>> [Fecha de consulta: 31/05/2017].
- JACKSON, S.; GILBERTSON, T. (2009). «Hot Lesbians': Young People's Talk About Representations of Lesbianism». *Sexualities*, 12 (2), 199-224.
- JENKINS, H. (1992). *Textual poachers: Television fans and participatory culture*. Nueva York, NY: Routledge.
- (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. Nueva York, NY: Routledge.
- LGBT FANS DESERVE BETTER. (2016). «Broadcast Network: 2015-2016» [En línea]. *LGBT Fans Deserve Better*. <<https://lgbtfansdeservebetter.com/broadcast-network-tv-2015-2016/>> [Fecha de consulta: 31/05/2017].
- (s.f.). «Fundaiser» [En línea]. *LGBT Fans Deserve Better*. <<https://lgbtfansdeservebetter.com/broadcast-network-tv-2015-2016/>> [Fecha de consulta: 31/05/2017].
- MARSHAL, M. P.; DIETZ, L. J.; FRIEDMAN, M. S.; STALL, R.; SMITH, H. A.; MCGINLEY, J.; THOMAS, B. C.; MURRAY, P. J.; D'AUGELLI, A. R.; BRENT, D. A. (2011). «Suicidality and depression disparities between sexual minority and heterosexual youth: A meta-analytic review». *Journal of Adolescent Health*, 49 (2), 115-123.
- MASANET, M. J.; BUCKINGHAM, D. (2015). «Advice on life? Online fan forums as a space for peer-to-peer sex and relationships education». *Sex Education*, 15 (5), 486-499.
- MILLWARD, L.; DODD, J. G.; FUBARA-MANUEL, I. (2017). *Killing Off the Lesbians: A Symbolic Annihilation on Film and Television*. Carolina del Norte: McFarland.
- NAPOLI, P. M.; KOSTERICH, A. (2017, en prensa). «Measuring Fandom: Social TV Analytics and the Integration of Fandom into Television Audience Measurement». En: J. GRAY; C. SANDVOSS; C. L. HARRINGTON (eds.). *Fandom: Identities and Communities in a Mediated World*. 2ª ed. Nueva York, NY: NYU Press.
- PIESTER, L. (2016). «The 100 Boss Apologizes For How Lexa Died in Open Letter to Fans» [En línea]. *E! News*. <<http://www.blastr.com/2016-3-8/why-100s-showrunner-just-lost-15k-followers-and-why-it-matters>> [Fecha de consulta: 18/09/2017].
- PROCTOR, W. (2017). «'Bitches Ain't Gonna Hunt No Ghosts': Totemic Nostalgia, Toxic Fandom and the Ghostbusters Platonic». *Palabra Clave*, 20 (4), 1105-1041.
- RALEY, A. B.; LUCAS, J. L. (2006). «Stereotype or success? Prime-time television's portrayals of gay male, lesbian, and bisexual characters». *Journal of Homosexuality*, 51 (2), 19-38.
- RICH, A. (1980). «Compulsory heterosexuality and lesbian existence». *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 5 (4), 631-660.
- RYAN, M. (2016). «Why the Controversial Death on 'The 100' Matters» [En línea]. *Variety*. <<http://variety.com/2016/tv/columns/the-100-lexa-dead-clarke-relationship-13-1201722916/>> [Fecha de consulta: 18/09/2017].
- ROTH, D. (2016). «Why The 100's showrunner just lost 15k followers, and why it matters» [En línea]. *Blastr*. <<http://www.blastr.com/2016-3-8/why-100s-showrunner-just-lost-15k-followers-and-why-it-matters>> [Fecha de consulta: 31/05/2017].
- SAVAGE, C. (2014). «Chuck versus the ratings: Savvy fans and "Save Our Show" campaigns» [En línea]. *Transformative Works and Cultures*, 15. <<https://doi.org/10.3983/twc.2014.0497>>

- SCARDAVILLE, M. C. (2005). «Accidental activists: Fan activism in the soap opera community». *American Behavioral Scientist*, 48, 881-901.
- STANFILL, M. (2013). «They're Losers, but I Know Better: Intra-Fandom Stereotyping and the Normalization of the Fan Subject». *Critical Studies in Media Communication*, 30 (2), 117-134.
- VAN DEN BULCK, H.; CLAESSENS, N.; MAST, J.; KUPPENS, A. (2016). «Representation of fandom in mainstream media: Analysis of production and content of Flemish television's Superfans». *European Journal of Cultural Studies*, 19 (6), 513-528.
- VENTURA, R. (2016). «Tendencias de investigación sobre la heteronormatividad en los medios de comunicación». *Opción*, 32 (10), 932-952.

El documental interactivo como formato en los medios audiovisuales: estudio de caso de RTVE y Al Jazeera*

Jorge Vázquez-Herrero

Xosé López-García

Universidade de Santiago de Compostela

jorge.vazquez@usc.es

xose.lopez.garcia@usc.es



Fecha de presentación: junio de 2017

Fecha de aceptación: septiembre de 2017

Fecha de publicación: diciembre de 2017

Cita recomendada: VÁZQUEZ-HERRERO, J. y LÓPEZ-GARCÍA X. (2017). «El documental interactivo como formato en los medios audiovisuales: estudio de caso de RTVE y Al Jazeera». *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 57, 47-61. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3100>>

Resumen

Este artículo tiene por objetivo principal aproximarse a las nuevas narrativas de no ficción interactiva en medios de comunicación audiovisuales. En el contexto actual, marcado por la convergencia, asistimos a la hibridación de formas y lenguajes en el ecosistema mediático. Los cibermedios presentan una caracterización singular y los límites entre prensa, radio y televisión son cada vez más difusos. La innovación y la búsqueda de un valor añadido han llevado a la confluencia del periodismo con las narrativas transmedia, así como al desarrollo de nuevos formatos, como el documental interactivo, en la estrategia digital de las televisiones como cibermedios.

* Este artículo se enmarca en los trabajos exploratorios para el marco contextual y referencial del proyecto de investigación Usos y preferencias informativas en el nuevo mapa de medios en España: modelos de periodismo para dispositivos móviles (Referencia: CSO2015-64662-C4-4-R), del Ministerio de Economía y Competitividad (Gobierno de España) y cofinanciado por el fondo estructural FEDER, así como forma parte de las actividades promovidas a través de la Red Internacional de Gestión de la Comunicación – XESCOM (Referencia: ED341D R2016/019), apoyada por la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia, y la Red de Excelencia Temática Hacia un periodismo inclusivo. Convergencia y rol del periodismo español en el escenario de la comunicación global (Referencia: CSO2016-81882-REDT), del Ministerio de Economía y Competitividad (Gobierno de España).

El autor Jorge Vázquez-Herrero es beneficiario del programa de Formación del Profesorado Universitario financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Gobierno de España).

El estudio cuenta con una metodología exploratorio-descriptiva, en la cual se relacionan y clasifican los documentales interactivos producidos por cibermedios en el año 2016, para obtener una visión panorámica de este género en el último año. En segundo lugar, se plantea un estudio de caso comparativo entre *Párkinson, que tiembla el camino* (RTVE, 2016) y *Hacked* (Al Jazeera, 2016). Ambos proyectos proceden de medios audiovisuales, y en ellos el análisis se centra en el *docugame*, que aporta novedades para el usuario, el contenido y el medio a través de la ludificación, la simulación y la búsqueda de un mayor *engagement* de los usuarios.

Palabras clave: documental interactivo; transmedia; *docugame*; *newsgames*; cibermedios

Resum. *El documental interactiu com a format en els mitjans audiovisuals: estudi de cas de RTVE i Al Jazeera*

Aquest article té per objectiu principal aproximar-se a les noves narratives de no ficció interactiva en mitjans de comunicació audiovisuals. En el context actual, marcat per la convergència, assistim a la hibridació de formes i llenguatges en l'ecosistema mediàtic. Els mitjans digitals presenten una caracterització singular i els límits entre premsa, ràdio i televisió són cada vegada més difusos. La innovació i la cerca d'un valor afegit han portat a la confluència del periodisme amb les narratives transmèdia, així com també al desenvolupament de nous formats, com el documental interactiu, en l'estratègia digital de les televisions com a mitjans digitals.

L'estudi s'ha fet amb una metodologia exploradora i descriptiva, en la qual es relacionen i classifiquen els documentals interactius produïts per mitjans digitals l'any 2016, amb la qual cosa s'obté una visió panoràmica d'aquest gènere en l'últim any. En segon lloc, es planteja un estudi de cas comparatiu entre *Que tiembla el camino* (RTVE, 2016), sobre la malaltia de Parkinson, i *Hacked* (Al Jazeera, 2016). Tots dos projectes procedeixen de mitjans audiovisuals i l'anàlisi se centra en el *docugame*, que aporta novetats per a l'usuari, el contingut i el mitjà a través de la ludificació, la simulació i la cerca d'un major compromís dels usuaris.

Paraules clau: documental interactiu; transmèdia; *docugame*; *newsgames*; mitjans digitals

Abstract. *Interactive documentaries as a format in audiovisual media: A case study of RTVE and Al Jazeera*

The main objective of this article is to examine new interactive non-fiction narratives in audiovisual media. In the current context marked by convergence, a hybridization of forms and languages is taking place within the news environment. Online media show a singular characterization, and the limits between press, radio and television are increasingly blurred. In the digital strategy of televisions as online media, innovation and the search for added value have led to the confluence of journalism and transmedia narratives, as well as to the development of new formats, among them interactive documentaries. The study was conducted in two stages. The first consists of an exploratory-descriptive stage, where interactive documentaries produced by online media in 2016 are related and classified, thus obtaining a panoramic vision of this genre in the last year. Secondly, a comparative case study is presented between *Párkinson, que tiembla el camino* (RTVE, 2016) and *Hacked* (Al Jazeera, 2016), both of which are audiovisual media projects. The analysis of these two projects focuses on the docugame, which provides novelties for the user, the content and media through ludification, simulation and greater user engagement.

Keywords: interactive documentary; transmedia; *docugame*; *newsgames*; online media

1. Introducción

La evolución de los medios en la red está marcado por la convergencia (Jenkins, 2006; Islas, 2009), que los ha situado en un entorno digital donde las diferencias asociadas a su soporte original se hacen más difusas (Salaverría, 2017). La interactividad es la característica más singular (López & Pereira, 2010) y permite la comunicación bidireccional (Gershon, 2016). Aunque en los medios analógicos existía, era más reducida y pasiva. Lo mismo ocurre con las narrativas transmedia (Scolari, 2013) que, si bien existían previamente, estallan en los últimos años tanto en la ficción como en el periodismo (Moloney, 2011; Larrondo, 2016) o en el documental (Renó, 2013; Irigaray & Lovato, 2015).

La popularización de los dispositivos móviles (Canavilhas, 2015; Liuzzi, 2015) da lugar a un nuevo escenario y obliga a los medios a tener en consideración nuevos comportamientos de los consumidores. La innovación viene justificada en la búsqueda de nuevas audiencias (Sora, 2015) y se refleja progresivamente en las iniciativas de los laboratorios (Salaverría, 2015). Entre sus objetivos se encuentra la exploración de nuevos lenguajes y formatos; ahí es donde se localiza la no ficción interactiva como contenedor para múltiples formas de considerable hibridación, entre ellas el documental interactivo, la gamificación y la realidad virtual. Propuestas renovadas para un aprovechamiento amplio de los recursos digitales, en términos de hipertextualidad, multimedia e interactividad.

2. Marco teórico

El documental interactivo se define como un género de la no ficción interactiva que representa un fragmento de la realidad a través de un medio interactivo —web, aplicación, instalación o dispositivos específicos—. Construye, por tanto, un relato hipertextual con múltiples medios y lenguajes e incorpora la interactividad como rasgo fundamental. Aunque esta es su denominación más extendida, la apertura de su definición hace que cuente con otras nomenclaturas ajustadas a su caracterización, como documental multimedia, documental transmedia, *i-doc*, *webdoc* o documental web.

Desde su aparición en la década de los ochenta, su evolución sigue la tendencia de transformación del lenguaje interactivo. Gifreu (2013) designa tres etapas: una primera de aparición (1980-1990), con muestras aisladas en torno a las grandes compañías tecnológicas; una segunda de experimentación (1990-2000), cuando crece el interés y la búsqueda de nuevos formatos acompañada de la popularización de internet, y una tercera de constitución (2000-2010), momento en el que el medio digital asume el protagonismo y crece la producción significativamente, hasta la consolidación en la actualidad, una fase todavía en desarrollo. No solo el avance de la web ha impulsado este fenómeno, sino la aparición de aplicaciones para la creación y difusión cultural en torno a un software que es el principal medio de nuestros tiempos (Manovich, 2014).

En el caso del documental interactivo, a partir del año 2010 se conforma un corpus significativo de proyectos: *Out My Window* (National Film Board of Canada, 2010), *Alma, A Tale of Violence* (Arte, Upian & Agence VU, 2012) y *A Short History of the Highrise* (National Film Board of Canada, 2013), entre otros. Sin embargo, no podemos hablar de una definición rígida o cerrada del concepto, ya que permanece en cambio y adaptación.

La interactividad afecta tanto a la representación de la realidad como al papel de la audiencia (Nash, 2012) y da lugar a diferentes clasificaciones del género. Aquí, destaca la aportación de Gifreu (2013), en base a trece modalidades de navegación e interacción que permiten analizar el documental interactivo en uno de sus aspectos más singulares: partida, temporal, espacial, testimonial, ramificada, hipertextual, preferencial, audiovisual, sonora, simulada, apps 2.0, generativa y física. Estas categorías parten de la concepción de estar ante un nuevo género que suma a los modos de representar la realidad en el documental cinematográfico, otros nuevos y adaptados a la propuesta interactiva.

Sin embargo, el género implica también una «reorganización del discurso narrativo» (Rodríguez Fidalgo & Molpeceres Arnáiz, 2013), la toma de decisiones (O'Flynn, 2012) y el rol activo del usuario (Aston & Gaudenzi, 2012). Estos factores suponen cambios trascendentales en la propuesta del documental interactivo, donde el autor llega a perder parte del control para cederlo a un usuario más protagonista en su experiencia, bien sea a través de la participación activa con contenido generado por el usuario —una experiencia de la que es protagonista— o, en un nivel más bajo, por la interactividad selectiva en la navegación de los contenidos. Siguiendo a Gaudenzi, el documental interactivo se comporta como un «organismo vivo» (2013) y, como consecuencia, reacciona y evoluciona con el paso de los usuarios, por lo que permanece en cambio.

Desde inicios del siglo XXI, ha surgido un interés renovado por los géneros ciberperiodísticos (Díaz Noci & Salaverría, 2003; Salaverría, 2005; Larrondo, 2015), que atienden a la adaptación de los clásicos a un nuevo escenario. En una primera fase, la imitación de los soportes analógicos se combinó con una exploración de los recursos disponibles en el medio interactivo; actualmente, se identifican formas de expresión altamente diferenciadas que hacen un uso más intensivo de dichos recursos hipertextuales, multimedia e interactivos. De la misma forma, llegan enfoques híbridos que adoptan características originales de la ficción y el entretenimiento, como las narrativas transmedia (Jenkins, 2003; Scolari, 2013) o la gamificación (Deterding *et al.*, 2011; Zichermann & Cunningham, 2011).

Dentro del periodismo inmersivo (Domínguez, 2013) ha sido integrado el *webdoc* y, específicamente, esta autora apunta al potencial del juego en la inmersión. El *docugame* muestra una amplia vinculación con los *newsgames*: la ludificación de una realidad informativa a través de una «retórica procedimental» (Bogost, 2007) propia de los videojuegos que se basa en representación e interacción a partir de reglas. El tema ha sido abordado antes en otros

estudios, debido a su aparición en los medios (Paíno Ambrosio & Rodríguez Fidalgo, 2016; Vázquez-Herrero & López-García, 2016), como forma contemporánea que despierta el interés de la investigación.

La innovación es una cuestión también de actualidad que fundamenta la experimentación de nuevos formatos narrativos. Asimismo, se identifica el creciente interés que despierta en los medios (Sora, 2015), reflejado a su vez en una tendencia global a crear laboratorios (Salaverría, 2015), donde un equipo multidisciplinar favorece la búsqueda de nuevos lenguajes y formatos.

3. Metodología

Con el objetivo de conocer la aplicación del documental interactivo en los medios, se realiza un estudio exploratorio-descriptivo. En esta fase se identifican las producciones de este género correspondientes al año 2016, para obtener una visión panorámica actual del contexto. Se toman como fuentes los propios medios, a través de su seguimiento habitual, y las bases de datos específicas del género como MIT Docubase e interDOC. También se rastrean los eventos y galardones de referencia dedicados al documental interactivo —IDFA, World Press Photo y Sheffield Doc/Fest, entre otros— y de periodismo digital —Online News Awards o Premio Rey de España Agencia EFE—. A partir de esta delimitación del universo, de ámbito global y restringida a 2016, se elaboran unas conclusiones generales sobre la procedencia y la tipología de medios.

En una segunda fase, se aplica el estudio de caso para conocer en mayor profundidad la actividad de dos medios audiovisuales: Radiotelevisión Española (RTVE) y Al Jazeera. Los documentales seleccionados son, respectivamente, *Párkinson, que tiemble el camino* y *Hacked*, ambos producidos en el año 2016. El análisis cualitativo se centra en la estructura hipertextual que propone, la clasificación de la obra en base a las modalidades de navegación e interacción (Gifreu, 2013) y la identificación de estrategias transmedia en múltiples plataformas, de gamificación del producto informativo y de inmersión para el usuario, considerando la propuesta de parámetros de Vázquez-Herrero *et al.* (2017). Por último, se analiza la adaptación a dispositivos móviles de la obra. Por otra parte, fueron realizadas entrevistas en profundidad¹ a Miriam Hernanz, responsable del Lab RTVE, y Juliana Ruhfus, periodista directora de *Hacked*. Así se completa cada uno de los casos, que consideramos representativos de la producción de medios de origen televisivo para el canal en línea.

1. Realizadas por correo electrónico en el mes de febrero de 2017.

Tabla 1. Parámetros de análisis en los estudios de caso

Parámetro	Categorías	Objetivo
Estructura hipertextual	Axial lineal/paralela, reticular o mixta.	Conocer la propuesta narrativa a través de la estructura y organización del documental interactivo.
Modalidades de navegación e interacción	Partida, temporal, espacial, testimonial, ramificada, hipertextual, preferencial, audiovisual, sonora, simulada-inmersiva, social-2.0, generativa-contributiva y física-experimentada (Gifreu, 2013).	Identificar los modos en que el usuario puede navegar e interactuar en el documental interactivo.
Transmedia	Soporte, contribución, remisiones, cronograma.	Describir las plataformas y sus aportes a la narración y al usuario, así como las intertextualidades presentes.
Gamificación	Elementos gamificados, condiciones espacio-temporales, roles, interfaz y entornos virtuales.	Identificar la presencia de elementos propios de los juegos en el desarrollo del documental interactivo.
Inmersión	Realidad aumentada y/o virtual, recursos de la retórica inmersiva (Domínguez, 2013).	Identificar la presencia de elementos inmersivos en el documental interactivo.
Dispositivos móviles	Desarrollo nativo o adaptado, contenido específico, uso como periférico.	Describir la estrategia de movilidad del producto.

Fuente: elaboración propia.

4. Resultados

La exploración de la producción de documental interactivo participada por medios de comunicación en 2016 dio lugar a una relación de 20 productos (tabla 2). Es importante remarcar el carácter estimativo, debido a las dificultades para recuperar obras de todo el mundo fuera de las bases de datos y eventos, que dejarían una visión muy limitada. En esta muestra se identifican cuatro coproducciones internacionales, en las que toman parte Francia, Reino Unido, Suiza, España e Italia. En cuanto a países, la aportación más relevante es la de Francia, seguida por España y Reino Unido. En el caso estadounidense, los medios demuestran una preferencia mayor por el reportaje multimedia, como ocurre en *The New York Times* y *The Washington Post*. Sin embargo, Estados Unidos y Canadá se posicionan entre los principales países en producción de documental interactivo cuando la selección no se restringe a medios de comunicación. También en el ámbito latinoamericano hay una mayor actividad en torno a otros formatos, como el especial o el cómic².

En referencia a la tipología del medio, vinculando el cibermedio al matricial en caso de existir, se observa una mayor producción en los de origen televisivo y los grupos multimedia (15 de los 20 casos). Los productores más prolíficos en la muestra son la corporación pública RTVE y el canal público franco-alemán Arte; en ambos casos con una trayectoria de apoyo a este género. RTVE, a través de su laboratorio de innovación audiovisual, inició la pro-

2. Ojo Público, de Perú, presentó en marzo de 2017 el cómic multimedia *La guerra por el agua*.

ducción de documental web con obras como *Cromosoma cinco* (2012) o *Las voces de la memoria* (2012). Actualmente, desarrolla un programa de coproducciones denominado *Factoría de webdocs*, a través del cual se han lanzado cinco proyectos en su primera edición: *Sexo, maracas y chihuahuas* (2016), *Párkinson, que tiemble el camino* (2016), *Guerra a la mentira* (2017), *Bugarach: ¿cómo sobrevivir al apocalipsis maya?* (2017) y *Memoria de futuro* (2017). Por parte de Arte, se identifica una relación todavía más extensa en el tiempo con el documental interactivo. En colaboración con instituciones como el National Film Board of Canada, productoras especializadas como Upian y otros medios como SRG SSR o Bayerischer Rundfunk, el canal franco-alemán ha mantenido una apuesta firme y ha recibido importantes reconocimientos por obras como *Prison Valley* (2010) y *Alma, A Tale of Violence* (2012).

Tabla 2. Selección de documentales interactivos en el año 2016

Título	País de origen	Año	Producción
6x9	Reino Unido	2016	<i>The Guardian</i> , The Mill
<i>Amours Interdites</i>	Francia	2016	Arte, Baozi Prod
<i>Autopsie</i>	Bélgica	2016	Radio Télévision Belge Francophone
<i>Bolivia's Everyday Water War</i>	España, Italia	2016	<i>Periodismo Humano</i> , L'Espresso
<i>Chant Acier</i>	Francia	2016	Pages & Images Productions, FranceTV, CNC
<i>Dada Data</i>	Francia, Suiza	2016	SRG SSR, Arte, Akufen
<i>Desiguales</i>	Argentina	2016	Cátedra Latinoamericana de Narrativas Transmedia, DocuMedia (UNR)
<i>Detrás del paraíso</i>	España	2016	<i>eldiario.es</i> , Interactium
<i>El swissleaks de Falciani</i>	Alemania	2016	Gebrueder Beetz Filmproduktion, Polar Star Films, SWR, Arte
<i>Hacked</i>	Catar	2016	Al Jazeera
<i>Hors Jeu</i>	Francia	2016	Upian, Arte, CNC, <i>BR</i> con <i>RTBF</i> y <i>Le Matin</i>
<i>How to make a Ken Loach Film</i>	Reino Unido, Francia	2016	Arte, Upian, Sixteen Films
<i>Les nouveaux pauvres</i>	Bélgica	2016	Radio Télévision Belge Francophone, Hors Zone, Instant Productions, Noomia
<i>Notes on Blindness: Into Darkness</i>	Reino Unido, Francia	2016	Arte, Ex Nihilo, Archer's Mark, Audiogaming
<i>Párkinson, que tiemble el camino</i>	España	2016	RTVE, Barret Films
<i>Rio Overground</i>	Francia	2016	France 24, Autobus Production, Picturetank
<i>Sexe, maraques i chihuahuas</i>	España	2016	Minimal Films, TV3, TVE
<i>Survivre à Ebola</i>	Francia	2016	Arte
<i>Tiras que aflojan</i>	España	2016	EITB, UPV-EHU, Fundación Donostia/San Sebastián 2016
<i>Underworld: a virtual experience of the London sewers</i>	Reino Unido	2016	<i>The Guardian</i> , The Mill

Fuente: elaboración propia.

Cabe destacar algunos ejemplos singulares como el proyecto DocuMedia de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina), equipo con espíritu de productora-medio que difunde públicamente sus proyectos de enfoque social. El desarrollo de proyectos fuera del contexto mediático convencional alimenta también la diversidad y riqueza del género, pues tienen diferentes prioridades y criterios. Por otra parte, es interesante la propuesta de *The Guardian* con aplicaciones móviles de experiencias de realidad virtual con naturaleza de documental, como *6x9* (2016), construida con sonidos capturados en prisiones reales.

Caso 1: Párkinson, que tiemble el camino

Es un documental web coproducido por Barret Films y RTVE, dentro del programa *Factoría de Webdocs*, que presenta la experiencia de un grupo de afectados por la enfermedad de Parkinson ante el reto de realizar el Camino de Santiago. Combina los testimonios de varios enfermos con expertos a lo largo de cinco episodios, con una duración total estimada de 35 minutos, y entre ellos incorpora sencillos juegos que muestran las dificultades que se les presentan.

El proyecto ha tenido, a raíz de la presentación del documental web, una relativa repercusión en medios de comunicación³ por la singularidad del proyecto, así como en portales especializados⁴ e institucionales⁵.

Su estructura hipertextual es sencilla, de tipo axial lineal. Por tanto, es una propuesta lineal a partir de la que el usuario tiene opción de romper la secuencialidad saltando a otro episodio o accediendo a contenido extra, que se muestra como folletos informativos sobre la enfermedad. Teniendo en cuenta que se trata de un viaje, la estructura parece adecuada y representa el progreso, que también se percibe en el desarrollo de la historia.

Las modalidades de navegación e interacción evidencian la diversidad del documental interactivo. En este caso, predomina la navegación partida con el contenido dividido en secuencias y episodios. Un menú visual representa el recorrido y permite el acceso no secuencial a cada fragmento del relato. Por otra parte, la modalidad audiovisual de debe a que el medio principal es el video, que permite alterar la reproducción a través del *timeline*. Sin embargo, el aspecto más singular muestra cierta independencia del desarrollo narrativo y se presenta como transición entre bloques: la modalidad simulada se emplea en las piezas interactivas con estética y dinámicas de videojuego. El usuario trata de superar las dificultades con los controles del teclado, sumando puntos y con límite de tiempo. La interactividad, además del aspecto experiencial que aporta la gamificación, se muestra en la modalidad social, que fomenta

3. *Eldiario.es*, 16 de diciembre de 2016. Accesible en <<https://goo.gl/8xF74G>>.
Valencia Plaza, 14 de diciembre de 2016. Accesible en <<https://goo.gl/xYe9eP>>.
El Mundo, 30 de diciembre de 2016. Accesible en <<https://goo.gl/MDNikF>>.
4. *Audiovisual451*, 11 de diciembre de 2016. Accesible en <<https://goo.gl/AV29YM>>.
Vive el Camino, 16 de diciembre de 2016. Accesible en <<https://goo.gl/cQNzJg>>.
5. *Chaval.es en la Red*. Accesible en <<https://goo.gl/Huz1R1>>.

compartir el contenido a través de los logros que se van alcanzando durante el desarrollo del documental web.

Así, la inmersión o el sentimiento de ser parte de la historia están favorecidos por el *engagement* a través del juego, además de los testimonios personales. La gamificación plantea aquí una nueva relación entre el relato y el usuario, que descubre metafóricamente cómo es el día a día del enfermo enfrentándose a situaciones muy simples. La simulación ofrece una opción alternativa de llegar al público y concienciar, sin descartar otras vías más convencionales como las piezas audiovisuales o los folletos informativos.

En cuanto a la estrategia transmedia del proyecto, cabe destacar la intención de extraer fuera del *webdoc* la experiencia del usuario a través de los mecanismos dispuestos para redes sociales. Su interés y compromiso pueden ser compartidos y así lograr una difusión mayor; sin embargo, no se identifica un gran impacto. A partir del lanzamiento, RTVE ha realizado varias publicaciones, también coincidiendo con el Día del Parkinson. La actividad en redes sociales y a través de un blog⁶ del equipo de producción se localiza en 2014, cuando fue realizado, de tal forma que no hay relación directa con el interactivo. En aquel momento fueron lanzados *websodios* en YouTube, todavía disponibles. Por otra parte, este proyecto cuenta con un documental audiovisual lineal para emisión televisiva que forma parte de los contenidos de *Documentos TV*, con una duración de 58 minutos y la misma historia, que fue lanzado en paralelo junto al *webdoc*. En dispositivos móviles muestra una adaptación correcta, con deficiencias puntuales en la reproducción de vídeos y una buena interacción en los juegos.

Miriam Hernanz, responsable del Lab RTVE, indica que el objetivo de este proyecto era ofrecer información de calidad y rigurosa, además de visibilizar la enfermedad y desestigmatizar a los afectados. En esa línea, el videojuego aporta «una imagen amable de estos enfermos», en lugar de una representación dramática.

Respecto al uso de formatos renovados como el *webdoc*, considera que un mayor número de recursos para el periodista permite trasladar mejor el mensaje e impactar en el público. El cambio más significativo es, para Hernanz, «que es el usuario quien decide hasta dónde llegar, cómo consumirlo, qué nivel de profundidad de conocimiento quiere alcanzar, a qué ritmo quiere que le cuenten la historia».

En referencia al programa de coproducciones *Factoría de webdocs*, señala que RTVE «impulsa proyectos ajenos de interés social para los ciudadanosT y cumple con «su objetivo de servicio público al participar de este proyecto».

Caso 2: Hacked

Se trata de un documental web producido por Al Jazeera English dentro del programa *People & Power* y dirigido por la periodista Juliana Ruhfus. Aborda

6. El blog del proyecto permanece accesible en: quetiembreelcamino.wordpress.com.

la ciberguerra siria entre *hackers* pro- y antigobierno a través de una propuesta ludificada en la que el usuario asume el rol de un periodista de investigación. Tiene una duración estimada de 2 horas, si bien la experiencia está pensada para abandonar y retomar en varias ocasiones, guardando el progreso.

La publicación de *Hacked* se difundió a través de medios especializados⁷ y en los foros periodísticos⁸ —donde destacan la gamificación como una vía para alcanzar audiencias jóvenes—, además de la repercusión que ha tenido a través de su presencia en festivales de documental y periodismo.

La estructura que presenta está fragmentada en cuatro fases, dentro de las cuales el contenido se organiza de forma reticular —conectando contactos e informaciones que van apareciendo en la conversación del usuario con los diferentes personajes—. Esta disposición está condicionada al avance y las decisiones que toma el usuario. Así, incorpora un menú que ordena los contactos, contenidos y herramientas a disposición.

Este *docugame* combina hasta siete modalidades de navegación e interacción. Destaca la navegación ramificada e hipertextual, tanto en la toma de decisiones constantes como con la posibilidad de ampliar información hacia sitios externos que son ofrecidos como fuentes. La modalidad simulada es también significativa, ya que sitúa al usuario ante el reto de desarrollar la investigación sobre ciberataques con un límite de tiempo virtual, que disminuye con cada acción. A ellas se unen las modalidades partida, testimonial y audiovisual. En cuanto a la interactividad, la modalidad experimentada se traduce en una cesión amplia del control al usuario, del que depende el desenlace de la obra con mayor o menor éxito. Su función principal es recabar información a través de entrevistas, que quedan almacenadas igual que sus contactos, y evitar ser *hackeado*, pues también supone una demora y pérdida de datos.

Este rol asumido por el usuario lo hace protagonista de la experiencia, además de los testimonios que le hablan directamente. La toma de decisiones, necesaria para el avance de la historia, implica consecuencias sobre el desarrollo de la historia y potencia el *engagement*. Una vez enviado el informe con los datos recogidos, el usuario recibe un comentario por parte del equipo con una valoración de su desempeño. Son detalles que insisten en la experiencia personal y realista.

En cuanto a otros formatos creados por el medio, *Hacked* parte de un documental lineal del mismo equipo titulado *Syria's Electronic Armies*, con una duración de 25 minutos. El proyecto no cuenta con integración con redes sociales y el resultado de la experiencia del usuario queda en su propio perfil, sin poder ser compartido. A través de los perfiles oficiales de Al Jazeera English, tanto en Facebook como en Twitter, hay anuncios del lanzamiento en octubre de 2016. Por parte de usuarios ajenos también se localizan algunas publicaciones; sin embargo, la propuesta de este *webdoc* no ayuda a que haya una

7. *Game the News*. Accesible en <<https://goo.gl/qgQUek>>.

8. *International Journalists' Network*, 25 de octubre de 2016. Accesible en <<https://goo.gl/H5dpHe>>.

expansión en la propia producción o a través de las redes sociales. Cabe destacar que es una propuesta pensada para dispositivos móviles y completamente funcional, aunque también navegable en ordenador.

Juliana Ruhfus, periodista y directora de *Hacked* para Al Jazeera, destaca la investigación realizada para aportar realismo a la experiencia del documental, en el que se combinan decisiones periodísticas con la «ingeniería social» de los piratas. Además, reconoce que se aplicaron las lecciones aprendidas en *Pirate Fishing* (2013), también dirigido por ella, que alcanzó un 83 % de nuevos usuarios de la marca Al Jazeera English.

La periodista destaca dos ideas que potencian la interactividad: «el viaje es completamente inmersivo y una experiencia informativa personalizada» y «no solo el contenido, sino también el formato cuenta la historia». La interactividad pasa por una conjunción de contenido y formato para difundir la historia, sin dejar de ser periodismo, insiste Ruhfus.

5. Discusión

En el análisis han sido enfrentados dos documentales interactivos de similar naturaleza: procedentes de medios matriciales televisivos y que aplican las dinámicas del videojuego en su propuesta narrativa. Si bien se trata de un recurso específico, como podría ser también la realidad virtual, en la actualidad es una de las formas más empleadas por los medios para articular un relato en un *webdoc*.

Esta ludificación aplicada al documental se aproxima a la ficción y el entretenimiento; sin embargo, la transparencia en su diseño y la identificación clara de fuentes permite establecer un contrato de veracidad con la audiencia. Sentadas estas bases, el juego consiste en un recurso alternativo que sirve al proceso de información. Tanto en *Párkinson, que tiemble el camino* como en *Hacked*, las fuentes son explícitas y la finalidad de la propuesta es clara: experimentar la realidad que se representa en una primera persona simulada.

Por otra parte, las aportaciones del *docugame* se pueden clasificar en tres niveles:

- a) Usuario: asume un rol específico en el relato y debe tomar decisiones para el avance, el camino que realiza está guiado pero es personal y lo lleva, en mayor o menor medida, hacia un final que es consecuencia de sus acciones.
- b) Contenido: la información adopta un enfoque diferente, hay un mayor peso de testimonios en primera persona que permiten que el usuario sea observador y la mediación sea más baja; así, se favorece la construcción de un mensaje a lo largo del viaje.
- c) Medio: el emisor rompe con el planteamiento convencional, dejando de lado textos cerrados para proponer un consumo abierto desde múltiples puntos de vista; al igual que otras innovaciones, la ludificación informativa permite marcar la diferencia en la oferta del medio.

De acuerdo a los casos estudiados, se observa la relación directa entre la propuesta hipertextual y la experiencia, siendo por tanto uno de los parámetros que definen y caracterizan los documentales interactivos. Así, en *Párkinson, que tiemble el camino* la estructura axial lineal invita de forma natural a recorrer linealmente el relato, aunque sea posible realizar saltos y desvíos. Por otro lado, en *Hacked*, la estructura reticular plantea mayor autonomía del usuario para decidir por dónde continuar en cada momento, a pesar de existir unas fases a modo de orientación.

La navegación y la interacción, como elementos del documental interactivo utilizados con anterioridad para su clasificación, son diversas y de su combinación surgen propuestas heterogéneas. En los casos analizados hay entre cinco y siete modalidades de navegación e interacción, compartiendo ambos casos de estudio la modalidad partida —fragmentación del contenido y acceso no secuencial—, la audiovisual —predominio del vídeo—, la simulada —en las dinámicas de juego y la asignación de un rol— y la experiencial —situando al usuario como protagonista de algunas fases de la obra—. De esta forma se hace evidente la complejidad de los proyectos y, al mismo tiempo, los caminos alternativos que abren para el consumo del contenido, haciendo que el formato también cuente la historia, como apuntaba Juliana Ruhfus.

La construcción multimedia de estas obras alcanza un cierto nivel del transmedia como lenguaje contemporáneo. Sin embargo, la interactividad participativa no es suficiente para lograr una expansión del relato más allá de las plataformas establecidas. El usuario puede navegar entre diferentes medios y lenguajes, a través de las diferentes piezas que convergen en el *webdoc*, permitiendo así un flujo impensable para el circuito televisivo convencional. Se trata de una concepción bajo demanda, de consumo individual y ubicuo, lo que se traduce en audiencias más segmentadas e individualizadas. En los medios audiovisuales, es habitual construir una estrategia *crossmedia* entre un documental lineal para la emisión programada junto al documental web y establecer algún tipo de vínculo que canalice a los usuarios de un espacio al otro. En el caso del proyecto español, el lanzamiento fue conjunto; en cambio, Al Jazeera optó por producir el interactivo a posteriori.

Como hemos señalado, la falta de mecanismos de participación dificulta la expansión del relato tanto en el documental interactivo como en plataformas anexas. Las redes sociales se utilizan para compartir el proyecto y, en el caso de *Párkinson, que tiemble el camino*, para difundir el progreso en el juego, así como mostrar un ranking de puntuación. Una apuesta más integrada con las redes sociales o con un espacio para el debate o el envío de contenidos por parte del usuario, favorecería la creación de un lugar para la conversación, en lugar de permanecer como un documental de contenido cerrado. Asimismo, la inclusión de otras plataformas con contenido específico para cada soporte abriría nuevos canales de consumo.

Por último, en los casos analizados se identifican dos modelos diferentes de producción para dispositivos móviles: *Hacked* está pensado para ese sopor-

te, es *mobile-first*, mientras que el proyecto de RTVE se adapta por su diseño *responsive*. En esta dimensión del análisis se identifica uno de los cambios a nivel global en la producción de documental web, ya que a comienzos de la década se daba el salto del Flash al HTML5, pero no ha sido hasta la actualidad que se están desarrollando proyectos pensados para el consumo móvil. El diseño se ve afectado al considerar pantallas más reducidas, la usabilidad táctil, la navegación por menús y, en general, la lógica funcional de un dispositivo móvil. Un diseño multiplataforma se une a la complejidad del documental interactivo, cuestión que supone un mayor reto para la producción y explora nuevas opciones de consumo de contenidos *long-form*.

6. Conclusiones

El documental interactivo aparece como formato en los cibermedios con una producción relevante en los últimos años, especialmente en aquellos de tipo televisivo o grupos multimedia. Supone un aporte a la renovación de la oferta informativa y una postura innovadora del medio en el contexto digital. En los dos casos estudiados, *Párkinson, que tiemble el camino* y *Hacked*, se identifica el *docugame* como formato aplicado en medios audiovisuales. Si bien, la producción de un documental interactivo tiende a acompañarse de una estrategia *crossmedia*, que vincula el proyecto en la red con la emisión televisiva de un documental lineal.

Del análisis se desprende que la gamificación en el documental interactivo se caracteriza por: (1) la simulación integrada con (2) la representación de la realidad y (3) un grado de inmersión superior a través de la búsqueda de *engagement*, mecanismos que incentivan la actividad del usuario durante su experiencia. La diversidad e hibridación de estos proyectos es alta, puesto que combina varias modalidades de navegación e interacción. Junto a ellas, la propuesta está definida por la estructura hipertextual y una ruptura de la secuencialidad. Las dinámicas propias del juego —la puntuación, el límite de tiempo o el progreso— caracterizan los *docugames*, donde el usuario asume un rol y experimenta un consumo personalizado por el control que tiene sobre el avance del relato. Por otra parte, la participación y el papel del prosumidor son funciones muy limitadas en los casos estudiados y que, por tanto, no facilitan la transmedialización de los proyectos.

La principal aportación del documental interactivo en los medios audiovisuales se traduce en nuevas formas de comunicar que buscan la convivencia del periodismo con planteamientos creativos y entretenidos, donde el usuario se vuelve protagonista. La televisión deja de ser el soporte único y los medios exploran narrativas adaptadas al medio digital, frente al reto de conocer y llegar a nuevos públicos en la red. De cara a los próximos años, será interesante observar la evolución del documental interactivo en los medios, así como la adopción de las diferentes innovaciones tecnológicas que aporten recursos enriquecedores a las narrativas.

Referencias bibliográficas

- ASTON, J.; GAUDENZI, S. (2012). «Interactive documentary: setting the field». *Studies in Documentary Film*, 6 (2), 125-139.
<https://doi.org/10.1386/sdf.6.2.125_1>
- BOGOST, I. (2007). *Persuasive games: the expressive power of videogames*. Cambridge, EE.UU.: MIT.
- CANAVILHAS, J. (2015). «Nuevos medios, nuevo ecosistema». *El profesional de la información*, 24 (4), 357-362.
<<https://doi.org/10.3145/epi.2015.jul.01>>
- DETERDING, S.; DIXON, S.; KHALED, R.; NACKE, L. (2011). «From game design elements to gamefulness: defining “gamification”». *MindTrek'11 Proceedings*. Nueva York: ACM, 9-15.
<<https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>>
- DÍAZ NOCI, J.; SALAVERRÍA, R. (2003). *Manual de redacción ciberperiodística*. Barcelona: Ariel.
- DOMÍNGUEZ, E. (2013). «Periodismo inmersivo: fundamentos para una forma periodística basada en la interfaz y la acción» [tesis doctoral]. Barcelona: Universitat Ramon Llull.
- GAUDENZI, S. (2013). «The Living Documentary: from representing reality to co-creating reality in digital interactive documentary» [tesis doctoral]. Londres: University of Goldsmiths, Centre for Cultural Studies.
- GERSHON, R. (2016). *Digital Media and Innovation*. Los Angeles: Sage.
- GIFREU, A. (2013). «El documental interactivo como nuevo género audiovisual. Estudio de la aparición del nuevo género, aproximación a su definición y propuesta de taxonomía y de modelo de análisis a efectos de evaluación, diseño y producción» [tesis doctoral]. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- IRIGARAY, F.; LOVATO, A. (2015). *Producciones transmedia de no ficción. Análisis, experiencias y tecnologías*. Rosario, Argentina: UNR.
- ISLAS, O. (2009). «La convergencia cultural a través de la ecología de medios». *Comunicar*, XVII (33), 25-33.
<<https://doi.org/10.3916/c33-2009-02-002>>
- JENKINS, H. (2003). «Transmedia Storytelling: Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling». *Technology Review*. Accesible en <<https://www.technologyreview.com/s/401760/transmedia-storytelling>>.
- (2006). *Convergence culture: where old and new media collide*. Nueva York: New York University Press.
- LARRONDO, A. (2015). «Cibergéneros para la profundización informativa y el diálogo: reportaje, crónica, entrevista y otros». En: L. NÚÑEZ LADEVÉZE (coord.) *Periodismo en la red: géneros, estilos y normas*. Madrid: Editorial Universitat.
- (2016). «El relato transmedia y su significación en el periodismo. Una aproximación conceptual y práctica». *Tripodos*, 38, 31-47.
- LIUZZI, Á. (2015). «El documental interactivo en la era transmedia: de géneros híbridos y nuevos códigos narrativos». *Obra Digital*, 8, 105-135.
- LÓPEZ, X.; PEREIRA, X. (coords.). (2010). *Convergencia digital: reconfiguración de los medios de comunicación en España*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- MANOVICH, L. (2014). «Software is the Message». *Journal of Visual Culture*, 13 (1), 79-81.
<<https://doi.org/10.1177/1470412913509459>>

- MOLONEY, K. (2011). «Porting Transmedia Storytelling to Journalism» [tesis doctoral]. Denver: University of Denver.
- NASH, K. (2012). «Modes of interactivity: analysing the webdoc». *Media, Culture & Society* (34), 2, 195-210.
<<https://doi.org/10.1177/0163443711430758>>
- O'FLYNN, S. (2012). «Documentary's metamorphic form: Webdoc, interactive, transmedia, participatory and beyond». *Studies in Documentary Film*, 6 (2), 141-157.
<https://doi.org/10.1386/sdf.6.2.141_1>
- PAÍNO AMBROSIO, A.; RODRÍGUEZ FIDALGO, M. I. (2016). «Renovarse o morir. Los "docugames", una nueva estrategia transmedia que reinventa las formas de transmitir la realidad». *Icono 14*, 14, 155-180.
<<https://doi.org/10.7195/ri14.v14i1.908>>
- RENÓ, D. P. (2013). «Diversidade de modelos narrativos para documentários transmídia». *Doc On-line*, 14, 93-112.
- RODRÍGUEZ FIDALGO, M. I.; MOLPECERES ARNÁIZ, S. (2013). «Los nuevos documentales multimedia interactivos: construcción discursiva de la realidad orientada al receptor activo». *Historia y Comunicación Social*, 18, 249-262.
<https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44325>
- SALAVERRÍA, R. (2005). *Redacción periodística en Internet*. Navarra: EUNSA.
- (2015). «Los labs como fórmula de innovación en los medios». *El Profesional de la Información*, 24 (4), 397-404.
<<https://doi.org/10.3145/epi.2015.jul.06>>
- (2017). «Tipología de los cibermedios periodísticos: bases teóricas para su clasificación». *Revista Mediterránea de Comunicación*, 8 (1), 19-32.
<<https://doi.org/10.14198/MEDCOM2017.8.1.2>>
- SCOLARI, C. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Centro Libros PAPP.
- SORA, C. (2015). «Etapas, factores de transformación y modelo de análisis del nuevo audiovisual interactivo online». *El Profesional de la Información*, 24 (4), 424-431.
<<https://doi.org/10.3145/epi.2015.jul.09>>
- VÁZQUEZ-HERRERO, J.; LÓPEZ-GARCÍA, X. (2016). «La gamificación en el periodismo a través del documental interactivo: estudio comparativo de *Pirate Fishing*, *Réfugiés* y *Montelab*». En: J. P. MARFIL; M. RÖMER (coord.). *Retos del periodismo para el ejercicio responsable y libre de la profesión*. Madrid: Universidad Camilo José Cela.
- VÁZQUEZ-HERRERO, J.; NEGREIRA-REY, M.-C.; PEREIRA-FARIÑA, X. (2017). «Contribuciones del documental interactivo a la renovación de las narrativas periodísticas: realidades y desafíos». *Revista Latina de Comunicación Social*, 72, 397-414.
<<https://doi.org/10.4185/RLCS-2017-1171>>
- ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. Sebastopol: O'Reilly Media.

Wikipedia access and contribution: Language choice in multilingual communities. A case study*

Joan Soler-Adillon

Royal Holloway, University of London. Department of Media Arts
joan.soler-adillon@rhul.ac.uk

Pere Freixa

Universitat Pompeu Fabra. Departament de Comunicació
pere.freixa@upf.edu



Submission date: June 2017
Accepted date: October 2017
Published in: December 2017

Recommended citation: SOLER-ADILLON J. and FREIXA, P. (2017). "Wikipedia access and contribution: Language choice in multilingual communities. A case study". *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 57, 63-80. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3109>>

Abstract

This paper presents a study on language use in both accessing and contributing to Wikipedia in a context where users were expected to be able to read and write in at least three languages (Catalan, Spanish and English). Seventy-seven first-year audiovisual communication students made contributions to Wikipedia as part of the assessed work in the first-year course titled "Digital Culture." Before and after writing Wikipedia articles, the students responded to two questionnaires that enquired about their language-related habits when using the site and about their language choice for contributing to it. The results show how some interesting facts and patterns appear between the languages known and used in editing. Students favor the English edition of Wikipedia when consulting it despite the fact that this is the language they assess themselves as being less proficient at in reading. More generally, our research shows that multilingual Wikipedia users move seamlessly from one language edition to another, thus refuting the cliché that relates minority languages with exclusively local and self-referential topics. In relation to this, it brings to light some correlations between the students' identification with either one or two main languages, and how this influenced both their choice of language in editing

* Funding Project 1: "Interactive content and creation in multimedia information communication: audiences, design, systems and styles". CSO2015-64955-C4-2-R (MINECO/FEDER). Spanish Ministry of Economy and Competitiveness.

Funding Project 2: 68-Plaquid, 2015-2016; Creación y ampliación de artículos en la Wikipedia como herramienta docente y de evaluación. Pompeu Fabra University (Spain).

Wikipedia articles and the specific topics they decided to write about. Additionally, the study also offers relevant insight on what drives students to engage with such a task up to the point of making extra contributions to make sure their contributions might reach a larger audience.

Keywords: multilingualism; linguistic choice; Internet; information; competence; university; students; literacy; digital culture; Wikipedia

Resum. *Accés i contribució a Viquipèdia. L'opció lingüística en comunitats multilingües. Un estudi de cas*

Aquest article presenta un estudi sobre l'ús lingüístic en relació amb l'accés i la contribució a la *Viquipèdia* en un context on podem pressuposar que els usuaris poden accedir-hi en almenys tres llengües (català, espanyol i anglès). Un total de 77 estudiants de primer curs del grau de Comunicació Audiovisual van crear contingut per a la *Viquipèdia* com a part d'una activitat avaluada a l'assignatura La Cultura Digital. Abans i després d'escriure els seus articles, els estudiants van contestar sengles qüestionaris sobre els seus hàbits lingüístics en l'ús d'aquesta plataforma, com també sobre la llengua escollida per intervenir-hi. Els resultats mostren l'aparició d'alguns patrons interessants entre les llengües conegudes i les utilitzades per a la contribució. Els estudiants prefereixen la versió anglesa per a consultes en general, malgrat ser la llengua en la qual ells mateixos es jutgen amb menys capacitat lectora. En general, aquesta investigació mostra com els usuaris multilingües es mouen de forma habitual d'una edició a l'altra, de manera que es refuta el tòpic que relaciona les llengües minoritàries a la *Viquipèdia* amb temes exclusivament locals o autoreferencials. Respecte d'això, es mostren algunes correlacions entre la identificació per part dels estudiants amb una o dues llengües, i com aquest factor influeix en la seva decisió lingüística a l'hora d'editar i crear articles, així com en els temes sobre els quals decideixen escriure. Addicionalment, l'estudi també ofereix indicis rellevants sobre el que motiva els estudiants a comprometre's amb aquest tipus de tasques fins al punt de contribuir, més enllà del que se'ls demanava, a l'objectiu de buscar que les seves aportacions arribessin a una audiència més gran.

Paraules clau: multilingüisme; opció lingüística; internet; informació; competència; universitat; estudiants; alfabetització; cultura digital; *Viquipèdia*

Resumen. *Acceso y contribución a Wikipedia. La opción lingüística en comunidades multilingües. Un estudio de caso*

Este artículo presenta un estudio sobre el uso lingüístico en el acceso y la contribución a la *Wikipedia* en un contexto donde se puede presuponer que los usuarios pueden acceder a la misma en, al menos, tres idiomas (catalán, español e inglés). Un total de 77 estudiantes de primer curso del grado de Comunicación Audiovisual crearon contenido para la *Wikipedia* como parte de una actividad evaluada en la asignatura La Cultura Digital. Antes y después de escribir sus artículos, los estudiantes respondieron a sendos cuestionarios sobre sus hábitos lingüísticos en el uso de dicha plataforma, así como sobre la lengua escogida para su intervención. Los resultados muestran la aparición de algunos patrones interesantes entre lenguas conocidas y usadas para la contribución. Los estudiantes prefieren la edición inglesa para consultas en general, a pesar de ser la lengua en que ellos mismos se ven con menos capacidad lectora. En general, esta investigación muestra cómo los usuarios multilingües se mueven de forma habitual de una edición a la otra, lo que rehúsa el tópico que relaciona las lenguas minoritarias en la *Wikipedia* con temas exclusivamente locales y autorreferenciales. Con relación a ello, se muestran algunas correlaciones entre la identificación por parte de los estudiantes con una o dos lenguas, y cómo este factor

influencia en su decisión lingüística al editar y crear artículos, así como en los temas sobre los que decidieron escribir. Adicionalmente, el estudio también ofrece indicios relevantes sobre lo que motiva a los estudiantes a comprometerse con este tipo de tareas hasta el punto de contribuir más allá de lo que se les pedía, con el objetivo de buscar que sus aportaciones pudieran ser accesibles a una audiencia mayor.

Palabras clave: multilingüismo; opción lingüística; internet; información; competencia; universidad; estudiantes; alfabetización; cultura digital; Wikipedia

1. Introduction

In recent years, Wikipedia has been used extensively in education. Teachers use it at different levels and contexts as a tool for their students to acquire a range of skills that include collaborative and academic writing, digital literacy and familiarization with the open culture of Internet. In turn, the student's contributions become part of this massively used project, and can help expand the domains covered by the courses where this experience take place and this is, indeed, one of the motivations to incorporate these activities in the classroom (Jemielniak and Aibar, 2016).

One of the indicators of how much activity these practices involve is the Wikimedia Outreach Education Program website (Wikimedia, 2016). Along these lines, Lerga and Aibar (2015) recently published an extensive and detailed report of examples of such use, which is at the same time a very valuable guide to understand the type of activities that can be implemented, which range from the creation of articles to the critical analysis of existing ones. Their report is part of a wider research effort, which aims at accounting for the benefits of these activities as a way of fostering both collaboration and the development of media literacy skills among students, while participating in the open culture of the project (Lerga and Aibar, 2015; Brailas et al., 2015; Ricuarte-Quijano and Álvarez, 2016; Dawe and Robinson, 2017). While most of these accounts openly advocate the formal use of Wikipedia in academic practices (see, e.g., Hafner et al., 2015; Walker and Li, 2016; Freire and Li, 2016; Meseguer-Artola et al., 2016; Di Lauro and Johnke, 2017), it is acknowledged that, in the university context, there are still important concerns among scholars regarding the use of this online encyclopedia (Llados et al., 2013; Aibar et al., 2015; Konieczny, 2014, 2016), even though such concerns have diminished over the last few years (Shachaf, 2009; Soules, 2015). As regards students, other studies suggest that there is also some resistance to openly using Wikipedia, especially due to a lack of value in terms of how useful and credible they consider it to be (Meseguer-Artola, 2014; Selwyn and Gorard, 2016; Huang et al., 2016). It has been argued that this is due to a lack of knowledge of how the actual editing process works (Menchen-Trevino and Hargittai, 2011).

There is, however, one important aspect that usually remains unaccounted for in these studies: the uses of the different language editions of Wikiped-

dia by users who can read more than one language. This is arguably due to one of two very practical reasons: either the study focuses on something for which language use is not relevant, or it takes place in a largely monolingual community. Nevertheless, there are contexts in which it becomes relevant that the users have access to more than one language edition of Wikipedia, and thus move from one to another depending on motivation, trust, topic and length of the articles in each edition. In these contexts, contrasting and comparing the different versions becomes a relevant part of the experience. For a variety of reasons, there are significant differences in coverage, approaches and even internal policies among the different editions, which impact on how one can participate in the writing of articles. Additionally, there are the possible biases, which have been identified in the literature as being more likely to occur in smaller language communities, as it is expected that they would have a smaller group of people involved in the curation process (Pfeil et al., 2006; Massa and Scrinzi, 2013; Eom et al., 2015).

In addition to this, the use of Wikipedia in the classroom in certain contexts affords the possibility to reflect on the role of the academic institution in promoting scientific literature in minority languages. In the design of the academic task, the teacher can incorporate the coverage of local or universal themes, or the need to address certain topics in which the local edition of Wikipedia needs to grow. The debate on the role of institutions in promoting Wikipedia can bring to light certain agendas, both ideological and cultural, which might or might not collide with Wikipedia's neutrality and with the institution's own promotion and international visibility (Hale, 2015; Lages et al., 2016; Miquel-Ribé and Laniado, 2016).

The work presented here builds on previous research on the innovative pedagogic uses of information technologies and open platforms. Some of these previous studies have addressed the acquisition and evaluation of generic and transversal skills by higher education students, such as socialization processes and critical capacity (Freixa and Sora, 2008), while others have aimed at creating a more generic account of the competencies needed for the practice of interactive communication (Soler-Adillon et al., 2016). Finally, the use of online multilingual tools has also been explored by the authors both through the implementation of pedagogic tools in the university and through the dissemination of their design processes (Freixa et al., 2013).

2. Methods

With the help and guidance of the volunteers at Amical Wikimedia, an organization which is dedicated to promoting the Catalan version of Wikipedia, we implemented our Wikipedia study with a group of first-year audiovisual communication students at Universitat Pompeu Fabra (UPF) in April-June of 2016, as an assessed exercise in the Digital Culture course. We asked students to create a Wikipedia article (or improve an existing one) of their own choosing within the scope of the course. The students spent six weeks in the

process of researching, drafting and finally publishing their articles in Wikipedia. They had to get their article published as part of the task, which meant adhering to the Wikipedia community's guidelines along with the requirements of the course. They were free to decide the language in which they would write the article. Since the university is based in Barcelona, we expected the students to be able to do so in Catalan, Spanish or English. As a general rule, students at UPF are expected to be fully competent in both Catalan and Spanish and to have at least the ability to read English at an advanced level.

The possibility of performing this study with bilingual and trilingual students allowed us to look into the quality of the contributions by the kind of users that, according to Hale, are particularly relevant for they are those who can “play a unique role in diffusing content between different language editions” (2014: 100). Consequently, in doing so these users help to make the different editions more uniform. In addition, this ability to compare versions allows them to check the biases that, according to some authors, are more likely to occur in minority language editions. Hale suggests that users writing primarily in smaller-sized language editions “will be more likely to cross-language boundaries than users writing primarily in larger-sized language editions” (Hale, 2014: 101).

We prepared two questionnaires for the students to complete before and after the experience, each of them containing language-related questions. First, we enquired about language identification and knowledge: mother or main language and reading comprehension of Catalan, Spanish and English. Second, we asked the students about the general use of Wikipedia in terms of language editions in these three languages. With a frequency Likert scale (Very frequently/Frequently/Occasionally/Rarely/Never) and with an open question for each: “In which situations do you use the Catalan/Spanish/English version of Wikipedia?”

In the post-experience questionnaire, we enquired again about the students' main language and then asked in which language they edited or created the article and why. We also added an open question to address an issue that became relevant after reading the answers to the first questionnaire. In many of the open comments on the differences between language editions, the students suggested that the English version was better, more complete or more reliable. In response to this, we wanted to further enquire on this particular issue, so we decided to incorporate the following question to Q2: “In the previous survey, some answers suggested that the English version of WP is the most reliable (i.e., it is more reliable than others). Do you agree? Why?”

Finally, a last question was included in order to enquire about whether the multilingual users used the referenced text in other language editions when writing their articles: “What types of information sources have you used?” By doing so, we were attempting to confirm or refute Hale's hypothesis about the role of this type of users in the dissemination of content between

different language editions of the encyclopedia. Table 1 shows the questions specific to language in both the questionnaire that the students completed before editing Wikipedia (Q1) and the one they completed after the experience (Q2).

Table 1. Common Q1 and Q2 questions and Q1 and Q2 specific multilanguage questionnaire

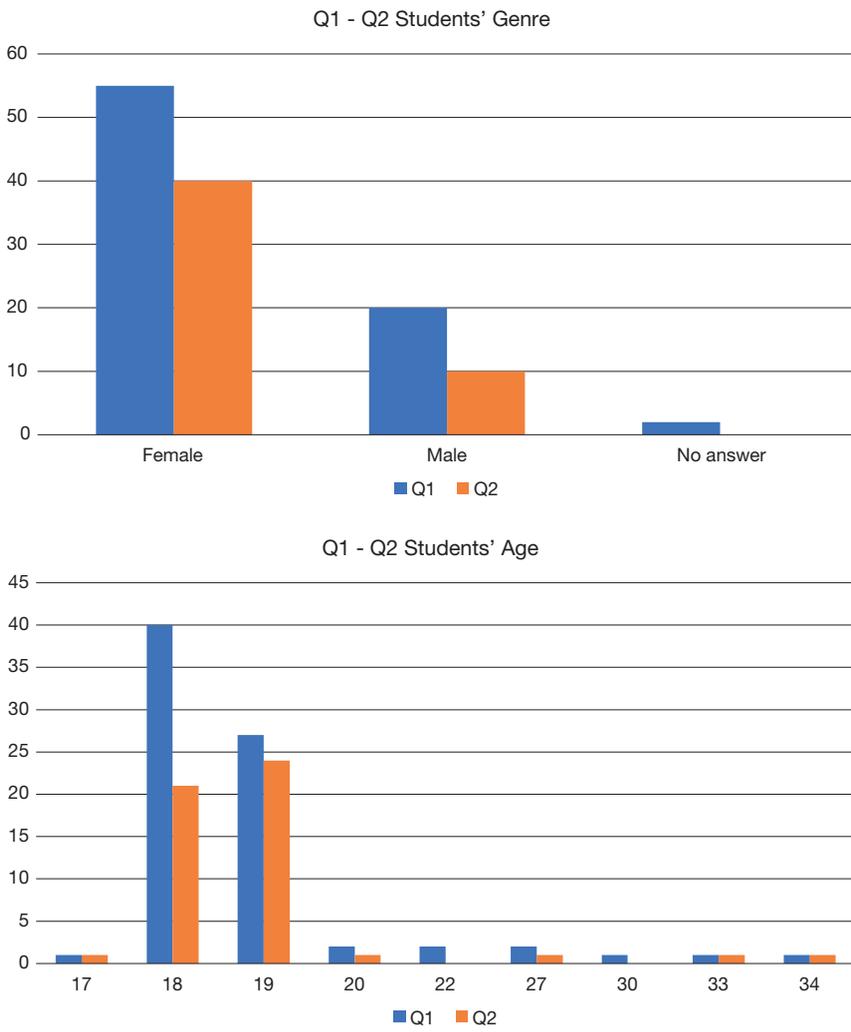
Question	Value Options					
Common Q1 and Q2 questions						
Which of the following is your main language?	Catalan	Spanish	English	Cat & Spa	Cat & Eng	Cat, Spa & Eng
In which Language did you edit/create your Wikipedia article?	Catalan	Spanish	English	Cat & Spa	Cat & Eng	Cat, Spa & Eng
Why this language?	Open answer					
Specific Q1 questions						
Reading comprehension: Catalan. State your reading comprehension level of the language according to the Common European Framework	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Reading comprehension: Spanish. State your reading comprehension level of the language according to the Common European Framework	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Reading comprehension: English. State your reading comprehension level of the language according to the Common European Framework	A1	A2	B1	B2	C1	C2
I use the Catalan version of Wikipedia	Never	Rarely	Occasionally	Frequently	Very frequently	
I use the Spanish version of Wikipedia	Never	Rarely	Occasionally	Frequently	Very frequently	
I use the English version of Wikipedia	Never	Rarely	Occasionally	Frequently	Very frequently	
If an article is available in Catalan, Spanish and English, which version are you most likely to read first?	Catalan		Spanish		English	
In which situations do you use the Catalan, Spanish or English version of Wikipedia?	Open answer					
Specific Q2 questions						
In the previous survey, some answers suggested that the English version of WP is the most reliable (i.e., it is more reliable than others). Do you agree? Why?	Open answer					
What types of information sources have you used?	Open answer					

Source: The authors.

3. Results and discussion

As shown in figures 1 and 2, despite a lower participation in Q2, the gender proportion remained largely the same in both questionnaires as did the age distribution with the notable exception of those students who were exactly 18 years old. In detail, 77 students responded to Q1 and 50 to Q2. In Q1, 55 were female, 20 were males and 2 preferred not to respond to the gender question. The respondents' ages ranged from 17 to 34, with the following

Figures 1 and 2. Q1 and Q2 students' gender and students' age



Source: The authors.

distribution: 17 (1 student), 18 (40 students), 19 (27 students), 20, 22, 27 (2 students each), 30, 33, 34 (1 student each). In Q2, there were 40 female and 10 male respondents aged 17 (1 student), 18 (21 students), 19 (24 students), 20, 27, 33 and 34 (1 student each). The following figures show the comparative for gender and age in both questionnaires.

3.1. Language knowledge and linguistic use of Wikipedia

In Q1, we were able to gather some interesting data about the students' uses of the three language editions of Wikipedia under consideration. In this phase, we asked them about their main language and language knowledge (reading comprehension) before delving into the uses of the different language versions of Wikipedia.

The first language-related question addressed to the students was: "Which of the following is your main language?" Of the students who responded that they had only one main language, 34 (44.2%) identified Catalan as being their main language, while 18 (23.4%) stated that it was Spanish. A total of 21 students (27.3%) responded that they had a combination of Catalan and Spanish, 3 students added English to these two languages, and one student responded that his or her main languages were English and Spanish. Thus, 58 (75.3%) of the students had Catalan as or among their main languages, 43 (55.8%) had Spanish and 4 (5.2%) had English among their main languages.

When asking about language reading comprehension, we used the European Framework of Reference for Languages, but specified to the students that we were not asking about language certificates but for a self-assessment of comprehension. The possible answers for each of the languages were: A1 Beginner; A2 Elementary; B1 Intermediate; B2 Upper intermediate; C1 Advanced; C2 Native or Proficient. Following this, the questions addressed the frequency of use of the different versions of Wikipedia, and we ended with a question on choice of language in the event that an article existed in all three of the language versions. Table 2 shows the answers to these questions in detail. What follows is a descriptive analysis of some of the most relevant aspects of it.

As expected, the results in terms of reading comprehension were very high both in Catalan and Spanish, with 68 (88.3%) and 69 (89.6%) of the students judging themselves to be either native or proficient in these two languages, respectively, while only 4 (5.2%) of them said the same about English. It is in this last language where the answers showed a wider spread, with 32 students (41.6%) answering that they had an advanced level and 31 (40.3%) that they had an upper intermediate level.

In contrast, the use of language versions shows a clear tendency towards Spanish and English. While the numbers for Catalan are very much spread across the options and clearly tend to the middle point, both of the other two languages tend strongly to the frequent and very frequent use.

Table 2. Number of responses and percentages on reading knowledge and frequency of use

CAT (reading)			Use of CAT		
		%			%
A1	1	1.3	Never	2	2.6
A2	1	1.3	Rarely	20	26
B1	1	1.3	Occasionally	20	26
B2	1	1.3	Frequently	25	32.5
C1	5	6.5	Very frequently	10	13
C2	68	88.3			

SPA (reading)			Use of SPA		
		%			%
A1	0	0	Never	2	2.6
A2	0	0	Rarely	1	1.3
B1	0	0	Occasionally	15	19.5
B2	1	1.3	Frequently	27	35.1
C1	7	9.1	Very frequently	32	41.6
C2	69	89.6			

ENG (reading)			Use of ENG		
		%			%
A1	0	0	Never	0	0
A2	1	1.3	Rarely	2	2.6
B1	9	11.7	Occasionally	12	15.6
B2	31	40.3	Frequently	32	41.6
C1	32	41.6	Very frequently	31	40.3
C2	4	5.2			

Source: The authors.

We enquired about language choice with the following question: “If an article is available in Catalan, Spanish and English, which version are you most likely to read first?” Here, the majority of the respondents stated that they were most likely to read articles in English. Specifically, 37 students (48.7%) chose English, while 26 (34.2%) responded Spanish and 13 (17.1%) Catalan.

To further enquire into the uses of language for information access, we asked about the situations in which they go to either version of the encyclopedia. In this case, a large number of answers pointed to the use of the Catalan version for topics specifically related to Catalan culture or geography. The second main reason was related to completion and complementation. That is, they stated that they used the Catalan version to compare it with the other language versions, and then chose the language version that had a longer article on the topic. According to the students’ responses, the Spanish version was used for more general purposes. Although some answers did point to cultural specificity, in general the students acknowledged that the

Spanish version provided longer and more complete articles, to which they either went straight away or when they needed to complement what they had already read in Catalan. Finally, the English version was seen by many of the students as the main reference page, and they stated that they used it 'by default'. A large number of answers referred to the fact that this version usually had longer articles on the topics they were reading about, and that this was why they would usually go to this version first.

Finally, in Q2 we added a question to specifically address this trend, which we had identified in the first survey. To this end, we asked the following question: "In the previous survey, some answers suggested that the English version of WP is the most reliable (i.e., it is more reliable than others). Do you agree? Why?" Keeping in mind that the students responded to this question after having written a Wikipedia article and undergoing the process of publishing it (and thus of the strict peer review curation of the Wikipedia community of volunteers), it is interesting to see how most of the answers (31 out of 50) were positive and thus identified the English version as being more reliable than the others. About half (16) stated the contrary by answering negatively, and on some occasions they did so stressing how strongly they disagreed. The other three answers didn't really respond to the question, although two of the three did state that it was relevant that English had more information than the rest.

3.2. Language choice for editing

In response to the question "In which Language did you edit/create your Wikipedia article?" 33 students stated Catalan, 10 Spanish, 3 Catalan and Spanish and 3 Catalan and English. Only 1 answered Catalan, Spanish and English. These results show that 18% of the students worked with more than one language, while 82% preferred to edit articles in only one.

It is interesting to observe the changes from the main language to the language chosen for the editing of articles. In the open question regarding language choice, a large percentage of students who identified Catalan as their main language and who wrote the article in Catalan explained that they did so because there were no Catalan articles on the chosen topic. Only one student stated that he or she had written in Catalan "in order to promote the culture and language". Two other students explained that they weighed the fact that they were writing about someone or something that was especially relevant to the Catalan community. Table 3 shows more detailed information of these language choices.

All of the articles in this exercise were written by groups of students. Naturally, this forced them to agree on the language used in writing. There is a substantial group of students who identified their main languages to be both Catalan and Spanish, and who wrote the article in Catalan. Most of them stated that they did so because the article already existed in English and Spanish, but not in Catalan. Only two students, one who went from Catalan as

the main language to Spanish as the editing choice, and one who did the exact opposite, stated that they did so because it was a group decision to which they had to adhere.

Finally, it is worth mentioning that editing in more than one language is, according to the students' comments, linked to a clear will on their part to both reach a larger audience and to allow English-speaking audiences to read about local topics of either Catalan or Spanish culture. It is important to note here that this was not something that would be weighted in their favor when being marked on their assignments. Rather the opposite, since it demanded an extra effort on their part. There was even a case of a student who wrote two additional short articles to complement the main article that she had been working on. Thus, we can read this as an indicator of their engagement with the task and hence of its success regarding the desired objectives.

As shown in Table 3, there is a clear tendency among the students that identify themselves as having one main language to use such language to edit or create an article. There are 14 cases of Catalan to Catalan and six of Spanish to Spanish, which account for a combined 40% of all the cases. As can be observed, there is a very strong tendency to edit in Catalan among those students that state that both Catalan and Spanish are their main languages (17 out of 21) and not one case among those who did work in both.

Table 3. Edition language and main language vs. edition language

Edition Language			%
Catalan		33	66
Spanish		10	22
English		0	0
Catalan, Spanish		3	6
Catalan, English		3	6
Catalan, Spanish, English		1	2
Main Language vs. Edition Language			%
Catalan	Catalan	14	28
Catalan	Spanish	2	4
Catalan	Catalan + Spanish	2	4
Catalan	Catalan + English	1	2
Catalan	Catalan + Spanish + English	1	2
Catalan + Spanish	Catalan	17	34
Catalan + Spanish	Catalan + English	2	4
Catalan + Spanish	Spanish	2	4
Spanish	Spanish	6	12
Spanish	Catalan + Spanish	1	2
Spanish	Catalan	2	4

Source: The authors.

The overall numbers show that the students are very flexible and feel very free to move from one language to another. With three languages in the mix, and only two as the main language of the students, there are eleven different combinations of main language to editing language. Arguably, this is a reflection on how they move freely from one language edition to another depending on the context in which they are working.

Finally, as said above, we enquired about types of sources used in light of Hale's idea of the role of multilingual students in disseminating content from one edition to another. The answers we got from the students were generally rather generic, with students stating that they had used "books, news and web pages" or "information in e-books and newspaper articles". A small number (6%) cited Google Scholar as a source to find academic references. However, despite this generic tone, 12% of the students explicitly stated that they used Wikipedia pages in other languages in order to create their own article (note that these were never cases of simple translations, which had been explicitly ruled out as a possibility in the assignment). Among the explicitly multilingual students, or those who wrote in more than one language, there is no specific mention that shows the transmission of content from one language edition to another. The trilingual reading ability of virtually the whole cohort of students who participated in the task facilitates the consultation of sources in either language, allowing the criteria to be that of quality of content and not of language availability. However, in light of our results, we cannot conclude that Hale's hypothesis on the dissemination of content across language editions is confirmed.

3.3. Edited articles and academic guidance

In order to centralize the exercise, and with the help of the Catalan Wikimedia volunteers, we created a Wikiproject page with basic instructions on how to edit articles and links to all those that the students created (Viquipèdia, 2016). The context of the course, Digital Culture, and more generically Media Studies (Comunicació Audiovisual), the degree that the students were enrolled in, provided a frame of reference for choosing the theme. A list of topics was offered to students, but they were free to choose either those or propose new ones, and most choices were closely related to the core contents of the course.

Table 4 shows the 22 new articles that the students created and the language in which they were written (column 2). Column 3 shows whether the article exists in other languages. Finally, column 4 shows the relationship between general and local. The first of the two terms refers to whether the article's topic is of local interest (an author, work or topic related to Catalonia or Spain) or general (historic figure, global concept or idea, authors or works of a universal value). The second term refers to whether the article is aimed at a local audience or at an international public. We exclude from the table those smaller contributions to articles that had already been published.

Table 4. Articles created, theme content and language

Topic /Theme	Language	Other WP Languages	Local to General/General to Local / Local to Local/General to General
Germans Quay	Catalan	11 languages	General to local/ International artist
Jan Švankmajer	Catalan	28 languages	General to local/International artist
Lee Hardcastle	Catalan	2 languages	General to local/International artist
Découpage Cinematogràfic [No English translation (découpage technique in French)]	Catalan	1 language	General to local/Theory Cinematographic Concept
Roc Parés	Catalan	NO	Local to Local/International Catalan artist
Eloi Maduell i García	Catalan	NO	Local to Local/International Catalan artist
NOTsoNOISY Guillaume Reymond	Catalan	NO	General to Local/International artist
Pixel Art	Catalan	24 languages	General to local/Theory Cinematographic Animation Concept
Cine Interactivo [English: Interactive cinema]	Spanish	3 languages	General to local/Theory Cinematographic Concept
Teatre èpic [English: Epic theater]	Catalan	26 languages	General to local/Theory. Theater Concept
Pep Montserrat	Catalan, Spanish	NO	Local to Local/International Catalan artist
Vaporwave	Catalan	28 languages	General to local /Theory. Music Concept
Terry Gilliam	Spanish	48 languages	General to Local/International actor and film director
Seapunk	Catalan	4 languages	General to local/Theory. Music and art Concept
Wallapop	Catalan	NO	Local to Local/App for smartphones
Filmació a intervals [English: Time-lapse photography]	Catalan	24 languages	General to Local/Theory. Cinematographic Concept
Intervalòmetre [English: Intervalometer]	Catalan	7 languages	General to Local/Theory. Cinematographic Concept
Filtre de densitat neutral [English: Neutral-density filter]	Catalan	13 languages	General to Local / Theory. Cinematographic Concept
Paula Bonet Herrero	Catalan, Spanish	NO	Local to Local/International Spanish artist
Pintura corporal [English: Body painting]	Catalan	27 languages	General to Local/Theory. Art Concept
Edgar Rubin	Catalan	8 languages	General to local/International Psychologist
Animació de plastilina [English: Clay animation]	Catalan	21 languages	General to local/Theory. Cinematographic Animation Concept
Animació amb titelles [English: Puppetoon]	Catalan	3 languages	General to local/Theory. Cinematographic Animation Concept
Emmanuel Lubezki	Catalan	25 languages	General to local/International Cinematographer

Source: The authors.

As the table shows, in general terms the students decided to create articles in Catalan about topics of what is becoming their area of specialization and which weren't covered by this particular version of Wikipedia. In a smaller percentage, we find those who have decided to cover local topics in the local language. Six contributions are completely new in any edition of Wikipedia, in the sense that they cover topics or authors (mostly local) for which no article existed.

Therefore, the dissemination aspect of the project, from this point of view, consisted mostly in expanding the Catalan language coverage of the topics. This was indeed one of the main goals of the academic activity and is also in accordance with the foundational goals of Amical Wikimedia. Thus, while we did not specifically steer the students towards working in this direction, they did contribute to expanding Wikipedia's coverage of relevant topics for their studies in their own language.

4. Conclusions

Our research shows that bilingual and trilingual users of Wikipedia move comfortably among the language editions they can read, but they tend to favor stronger languages when reading about general topics, while going to the editions in the smaller language for more local topics. This is in part due to the very straight forward fact that stronger language editions tend to have a larger number of articles and tend to be longer. For example, the English Wikipedia has, to date, 5.5 million articles, while the Spanish version has over 1.3 million and the Catalan edition has 555,000 (Wikimedia, 2017). However, by accessing the English edition 'by default' for general topics, as many students stated was their usual attitude, these students are implicitly, and most likely inadvertently, accepting the biases¹ of this particular view, which is already culturally dominant in many other domains. In any case, the general trend is that students regularly access either of the language editions they can read in search of a better coverage of the topics they are researching. This use of Wikipedia shows how the multilingual nature of the project is not only valid to provide access to different language communities, but that it works as a whole in terms of accounting for topics that appear in the different languages for multilingual users, offering different levels of coverage and, occasionally, on points of view on the same topics.

1. This is an assumption among the Wikipedia community. It is easy to prove if you go to articles related to history, revolts, wars, etc., in which different countries are involved. An example of this was presented by the Amical Wikimedia team to the students: in the Catalan Wikipedia article on the "Guerra dels Segadors" (Reaper's War) – a revolt which took place in 1640-1659 – there is a link to its equivalent Spanish Wikipedia article on "Sublevación de Cataluña" (Insurgency or revolt of Catalonia). Similar cases can be found in articles on cultural manifestations, such as film, music, etc. However, while this is an interesting discussion, it falls beyond the scope of our investigation.

In relation to this, we can also observe that, while the reading knowledge of Catalan and Spanish is very strong, and that of English is significantly lower, the trends of language use shift in favor of English despite this fact. The open question in Q2 confirms that this is due to the perceived stronger reliability of the English edition, although some answers did explicitly disagree with this after students had undergone the process of editing in Catalan or Spanish. The fact that, as stated above, the English Wikipedia has more articles and these tend to be longer, and arguably because English is commonly perceived as a universal language, affects the perception of this particular edition as being the best both in terms of reliability and coverage of topics. Despite this preference for English, there is no indication in our results that this is due to perceiving the smaller language editions to be more likely biased, as suggested by some literature (Pfeil et al, 2006; Massa and Scrinzi, 2013; Eom et al., 2015), but it rather seems to be related to the extension and completion in the more widely used language.

When analyzing the post-experience language-related questions, we can observe a trend towards favoring Catalan as a language of choice for editing the articles among the students who identified themselves as Catalan-Spanish bilinguals, while those who identify only one of these languages to be their main one tend to use it as their editing choice. Thus, we can infer a correlation between the own language and the language of choice for writing and a preference for Catalan among the bilingual students. We believe that the success in creating articles in Catalan is mostly due to the will of making new contributions. That is, of creating articles that did not exist in either language in Wikipedia or, at least, in Catalan in particular.

The editing in English or Spanish is mostly based on smaller contributions to already existing articles. It is, from this point of view, a type of contribution that is common among more experienced and committed users of the site. However, there are some cases in which students used these two languages out of a desire to impact on a larger audience. In most cases, this was done in parallel to the Catalan article, by translating their own contribution. As this was not assessed, it clearly shows how the students engaged in the task beyond the strictly academic motivations of fulfilling the assessed task. This motivational element is very much in line with the dissemination goals that Jemielniak and Aibar (2016) argue for when advocating this type of activities in the classroom.

The agenda of the institutions promoting the use of Wikipedia and how this might either align or collide with Wikipedia's goals has also been discussed in the literature (Hale, 2015; Lages et al., 2016; Miquel-Ribé and Laniado, 2016). In our case, there was a synergy between Amical Wikimedia and the Universitat Pompeu Fabra. Promoting the Catalan language and culture is among the university's general goals. This explicit aim at protecting Catalan cultural heritage finds its institutional formalization through the Pompeu Fabra Chair, which focuses on this goal. Similarly, Amical Wikimedia is an organization devoted to promoting Wikipedia's Catalan edition. In line with this, pedagogic and research efforts like the one presented in this

paper afford an interesting level of impact in promoting the language in areas where the specific terminology is often underdeveloped. This was one of the goals of this project, although not one that was made explicit to the students, as they were always given freedom of choice in terms of the language they would use in their contribution. However, 66% of the articles created were written in Catalan and thus the impact on this language edition is relevant within the topics covered. As regards the students, this contribution to the Catalan version of Wikipedia was done in a more implicit than explicit way, as the exercise never focused on the actual use of one language or the other from their point of view, but on the creating of content on their topics of interest and – quite explicitly in this case – improve the coverage of the core topics of the course in which the experience took place.

Future work includes two main vectors: the first is to perform a further analysis of the language tendencies both in use and in content creation and to incorporate data from other multilingual contexts in order to draw comparisons. Importantly, this should be done without neglecting the fact that specific linguistic contexts all have very strong and unique characteristics, and thus drawing these comparisons is particularly challenging. Finally, a second vector would be to precisely factor in these political elements that affect the uses of the different languages, which can be more or less explicit depending on the context.

Acknowledgement

We would like to thank Amical Wikimedia for their collaboration in both the design and implementation of the pedagogical exercise, as well as the Wikipedia community of volunteers, who helped and guided our students during the editing process.

Bibliographical references

- AIBAR, E.; LLADÓS-MASLLORENS, J.; MESEGUER-ARTOLA, A.; MINGUILLÓN, J.; LERGA, M. (2015). "Wikipedia at university: what faculty think and do about it". *The Electronic Library*, 33 (4), 668-683.
<<https://doi.org/10.1108/EL-12-2013-0217>>
- BRILLAS, A.; KOSKINAS, K.; DAFERMOS, M.; ALEXIAS, G. (2015). "Wikipedia in Education: Acculturation and learning in virtual communities". *Learning, Culture and Social Interaction*, 7, 59-70.
<<https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2015.07.002>>
- DAWE, L.; ROBINSON, A. (2017). "Wikipedia editing and information literacy: a case study". *Information and Learning Science*, 118 (1/2), 5-16.
<<https://doi.org/10.1108/ILS-09-2016-0067>>
- DI LAURO, F.; JOHINKE, R. (2017). "Employing Wikipedia for good not evil: innovative approaches to collaborative writing assessment". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42 (3), 478-491.
<<https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1127322>>

- EOM, Y.-H.; ARAGÓN, P.; LANIADO, D.; ANDREAS, K.; VIGNA, S.; SHEPELYANSKY, D.L. (2015). "Interactions of Cultures and Top People of Wikipedia from Ranking of 24 Language Editions". *PLoS ONE*, 10 (3).
<<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0114825>>
- FREIRE, T.; LI, J. (2016). "Using Wikipedia to enhance student learning: A case study in economics". *Education and Information Technologies*, 21 (5), 1169-1181.
<<https://doi.org/10.1007/s10639-014-9374-0>>
- FREIXA, P.; SORA, C. (2008). "Proyecto Universo de la Comunicación Audiovisual: una representación visual, transversal y participativa en la red". *I Jornadas de Innovación Docente aplicada a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (ID+TIC 2008)*.
- FREIXA, P.; SORA, C.; SOLER-ADILLON, J.; RIBAS, J.I. (2013). "Conception, design and evaluation of the Interactive tutorial: How to prepare your academic paper. A case study", *Hipertext.net.*, 11.
- HAFNER, C.A.; CHIK, A.; JONES, R.H. (2015). "Digital literacies and language learning". *Language Learning and Technology*, 19 (3), 1-7.
- HALE, S.A. (2014). "Multilinguals and Wikipedia editing". *Proceedings of the 2014 ACM Conference on Web Science*. Bloomington, Indiana, USA: ACM, 99-108.
- HALE, S.A. (2015). "Cross-language Wikipedia Editing of Okinawa, Japan". *Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems*. Seoul: ACM, 183-192.
- HUANG, J.; SHI, S.; CHEN, Y.; CHOW, W.S. (2016). "How do students trust Wikipedia? An examination across genders". *Information Technology & People*, 29 (4), 750-773.
<<https://doi.org/10.1108/ITP-12-2014-0267>>
- JEMIELNIAK, D.; AIBAR, E. (2016). "Bridging the Gap Between Wikipedia and Academia". *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 67 (7), 1773-1776.
<<https://doi.org/10.1002/asi.23691>>
- KONIECZNY, P. (2014). "Rethinking Wikipedia for the Classroom". *American Sociological Association*, 13, 80-84.
<<https://doi.org/10.1177/1536504214522017>>
- KONIECZNY, P. (2016). "Teaching with Wikipedia in a 21st-Century Classroom: Perceptions of Wikipedia and Its Educational Benefits". *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 67 (7), 1523-1534.
<<https://doi.org/10.1002/asi.23616>>
- LAGES, J.; PATT, A.; SHEPELYANSKY, D.L. (2016). "Wikipedia ranking of world universities". *The European Physical Journal B*, 89 (69).
<<https://doi.org/10.1140/epjb/e2016-60922-0>>
- LERGA, M.; AIBAR, E. (2015). *Best Practice Guide to Use Wikipedia in University Education*. Barcelona: UOC. <<http://hdl.handle.net/10609/41662>>.
- LLADÓS, J.; AIBAR, E.; LERGA, M.; MESEGUER, A.; MINGUILLON, J. (2013). "An empirical study on faculty perceptions and teaching practices of Wikipedia". *Proceedings of the European Conference on e-Learning, ECEL*, 258-265. <<http://hdl.handle.net/10609/24761>>.
- MASSA, P.; SCRINZI, F. (2013). "Manypedia: Comparing language points of view of Wikipedia communities". *First Monday*, 18 (1).
<<https://doi.org/10.5210/fm.v18i1.3939>>

- MENCHEN-TREVINO, E.; HARGITTAI, E. (2011). "Young Adults' Credibility Assessment of Wikipedia". *Information, Communication & Society*, 14 (1), 24-51.
<<https://doi.org/10.1080/13691181003695173>>
- MESEGUER-ARTOLA, A. (2014). "Learning by Comparing with Wikipedia: The Value to Students' Learning." *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 11 (2), 55-65.
<<https://doi.org/10.7238/rusc.v11i2.2042>>
- MESEGUER-ARTOLA, A.; AIBAR, E.; LLADÓS, J.; MINGUILLÓN, J.; LERGA, M. (2016). "Factors That Influence the Teaching Use of Wikipedia in Higher Education". *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 67 (5), 1224-1232.
<<https://doi.org/10.1002/asi.23488>>
- MIQUEL-RIBÉ, M.; LANIADO, D. (2016). "Cultural Identities in Wikipedias". *Proceedings of the 7th 2016 International Conference on Social Media & Society*. London: ACM.
- PFEIL, U.; ZAPHIRIS, P.; ANG, C.S. (2006). "Cultural Differences in Collaborative Authoring of Wikipedia". *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12 (1), 88-113.
<<https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2006.00316.x>>
- RICAURTE-QUIJANO, P.; ÁLVAREZ, A.C. (2016). "The wiki learning project: Wikipedia as an open learning environment". *Comunicar*, 24 (49), 61-69.
<<https://doi.org/10.3916/C49-2016-06>>
- SELWYN, N.; GORARD, S. (2016). "Students' use of Wikipedia as an academic resource –Patterns of use and perceptions of usefulness". *The Internet and Higher Education*, 28, 28-34.
<<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.08.004>>
- SHACHAF, P.N. (2009). "The paradox of expertise: Is the Wikipedia reference desk as good as your library?" *Journal of Documentation*, 65 (5), 977-996.
<<https://doi.org/10.1108/00220410910998951>>
- SOLER-ADILLON, J.; SORA, C.; FREIXA, P.; RIBAS, J.I. (2016). "El perfil del profesional de la comunicación interactiva: fundamentos, actualidad y perspectivas". *El Profesional de la Información*, 25 (2), 196-208.
<<https://doi.org/10.3145/epi.2016.mar.06>>
- SOULES, A. (2015). "Faculty perception of Wikipedia in the California State University System". *New Library World*, 116 (3/4), 213-226.
<<https://doi.org/10.1108/NLW-08-2014-0096>>
- VIQUIPÈDIA (2016). *Viquiprojecte: La cultura digital: Fonaments teòrics i pràctics*. [online]. [Accessed: 21/06/2017]. <https://ca.wikipedia.org/wiki/Viquiprojecte:La_cultura_digital:_Fonaments_teòrics_i_pràctics>.
- WALKER, M.A.; LI, Y. (2016). "Improving Information Literacy Skills through Learning to Use and Edit Wikipedia: A Chemistry Perspective". *Journal of Chemical Education*, 93 (3), 509-515.
<<https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.5b00525>>
- WIKIMEDIA (2016). *Wikimedia Education Portal*. [online]. [Accessed: 06/05/2016]. <<https://outreach.wikimedia.org/wiki/Education>>.
- WIKIMEDIA (2017). *List of Wikipedias*. [online]. [Accessed: 20/06/2017]. <https://meta.wikimedia.org/wiki/List_of_Wikipedias/ca>.

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)

Videjuego: *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 Elkarte.
- 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.
- DIJCK, 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.

Análisis de la nueva estrategia comunicativa de EH Bildu (2016): hacia una narrativa de la emoción

Julen Orbegozo Terradillos

Andoni Iturbe Tolosa

Marian González Abrisketa

Universidad del País Vasco (EHU/UPV). Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad

julen.orbegozo@ehu.eus

andoni.iturbe@ehu.eus

marian.gonzalez-abrisketa@ehu.eus



Fecha de presentación: julio de 2017

Fecha de aceptación: octubre de 2017

Fecha de publicación: diciembre de 2017

Cita recomendada: ORBEGOZO TERRADILLOS, J.; ITURBE TOLOSA, A. y GONZÁLEZ ABRISKETA, M. (2017). «Análisis de la nueva estrategia comunicativa de EH Bildu (2016): hacia una narrativa de la emoción». *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 57, 97-114. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3111>>

Resumen

El presente artículo analiza el cambio estratégico de las campañas electorales de EH Bildu desde 2011 hasta las elecciones autonómicas de septiembre de 2016. A través de entrevistas a las personas responsables de campaña, el análisis del relato y la observación participante, se identifican determinados hitos que derivan en la renovación de su narrativa electoral después de que la propia coalición reconociera el agotamiento del relato político. La investigación determina que la coalición de partidos decidió apostar por las tendencias actuales del marketing y de la comunicación política con el fin de ampliar su electorado. Su estrategia comunicativa pasó de subrayar lo colectivo y la carga ideológica en su discurso a humanizar y personalizar el relato y sus candidatos. La contratación por primera vez de una empresa externa con expertos en marketing, publicidad y comunicación política puso el acento en el empleo de los análisis sociológicos, la explotación del lado más personal y emocional de las candidatas. Otro avance fue el nuevo enfoque implementado en las redes sociales y la apuesta por la renovación de la imagen de marca y los eslóganes de la coalición, relacionándolos con elementos más comunes y positivos. La profesionalización fue fruto de un diagnóstico en el que se sentaron las bases y los principios para la nueva narrativa de EH Bildu.

Palabras clave: comunicación política; marketing político; EH Bildu; campañas electorales; política; candidatos

Resum. *Anàlisi de la nova estratègia comunicativa d'EH Bildu (2016): cap a una narrativa de l'emoció*

Aquest article analitza el canvi estratègic de les campanyes electorals d'EH Bildu des de 2011 fins a les eleccions autonòmiques del setembre de 2016. A través d'entrevistes a les persones responsables de campanya, l'anàlisi del relat i l'observació participant, s'identifiquen determinades fites que deriven en la renovació de la seva narrativa electoral després que la mateixa coalició reconegués l'esgotament del relat polític. La investigació determina que la coalició de partits va decidir apostar per les tendències actuals del màrqueting i de la comunicació política amb la finalitat d'ampliar el seu electorat. La seva estratègia comunicativa va passar de subratllar allò col·lectiu i la càrrega ideològica en el seu discurs a humanitzar i personalitzar el relat i els seus candidats. La contractació per primera vegada d'una empresa externa amb experts en màrqueting, publicitat i comunicació política va posar l'èmfasi en la utilització de les anàlisis sociològiques i l'explotació del costat més personal i emocional dels candidats. Un altre avenç va ser el nou enfocament implementat en les xarxes socials i l'aposta per la renovació de la imatge de marca i els eslògans de la coalició, relacionant-los amb elements més comuns i positius. La professionalització va ser fruit d'un diagnòstic en el qual es van establir les bases i els principis per a la nova narrativa d'EH Bildu.

Paraules clau: comunicació política; màrqueting polític; EH Bildu; campanyes electorals; política; candidats

Abstract. *Analysis of the new communicative strategy of EH Bildu (2016): Towards a narrative of emotion*

This article analyses the strategic change in the EH Bildu electoral campaigns from 2011 through to the regional elections of September 2016. Through interviews with those in charge of the campaigns, the analysis of their accounts of the events and participant observation, certain milestones that have led to the renewal of their electoral narrative after the coalition itself acknowledged the end of its political narrative are identified. The investigation finds that the coalition of parties decided to follow current political marketing and communication trends in order to widen its electorate. In this new narrative, its communicative strategy changed from an emphasis on the collective and the ideological content of its discourse to the humanising and personalising of the discourse and of the candidates themselves.

Keywords: communication; marketing; EH Bildu; elections campaigns; politics; candidates

1. Introducció

Las campañas electorales siguen siendo parte relevante de la comunicación política actual. Los casos recientes tanto de la política estadounidense (Donald Trump y Barack Obama) como europea (Emmanuel Macron y Nigel Farage) subrayan la importancia de la gestión, escenificación y comunicación de los mensajes de los partidos políticos.

Los cambios han sido constantes en la comunicación política, que tiene su origen en la investigación norteamericana de masas, y concretamente en el

periodo histórico que comprende la I y la II Guerra Mundial. Tanto el estado belicista como la intervención política, económica y social de los gobiernos dieron paso a las estrategias de propaganda. Desde entonces, los medios de comunicación pasaron a ocupar el lugar central para publicitar todas esas políticas.

Desde 1952¹ se han mantenido inalterables dos indicadores hasta la consolidación paulatina de la sociedad-red (Castells, 2009): la presencia de la televisión y los servicios de la agencia de publicidad. En el caso español, a partir de las elecciones municipales y autonómicas de mayo de 2003, se da un salto cualitativo trascendente: los dos grandes partidos políticos estatales graban ellos mismos las imágenes de sus actos políticos para ser emitidas a través de los canales de la televisión en los informativos. En la actualidad, es una práctica extendida a todas las formaciones políticas, de tal manera que es la propia fuente la que hace la noticia (González-Abrisketa, 2009).

En España, las elecciones generales celebradas el 9 de marzo de 2008 también marcaron un uso importante, aunque no esencial, de internet. Tal como señalan Peytibi, Rodríguez y Gutiérrez-Rubí (2008: 12), las plataformas surgidas en la red fueron más un espacio de participación que una forma de organización de actividades de apoyo locales a un determinado candidato o partido. López-García (2016: 163) concluye que «el peso específico de Twitter, aunque indudable, tampoco debería hacernos perder la visión de conjunto», debido a un panorama en el que la canalización de la agenda, la difusión de los mensajes y los procesos de opinión pública que buscan influir sobre los ciudadanos, vienen aún «muy poderosamente condicionados por los “viejos” medios, y muy particularmente la televisión».

El objetivo de este trabajo es analizar las nuevas estrategias comunicativas de la izquierda soberanista vasca durante las últimas elecciones autonómicas, enmarcándose en los estudios de la comunicación y marketing políticos, y basándonos en las entrevistas en profundidad a los responsables de la campaña, el análisis de las formas de comunicación y el método de observación participante². Partimos de la hipótesis de que en esta campaña EH Bildu ha apostado por ampliar su electorado a través de un cambio de estrategia comunicativa —en un claro ejemplo de «catch-all-ización»—, que nos acerca a una narrativa más emocional y a la personalización de la campaña electoral.

1. Fue el año en el que las televisiones retransmiten en directo las convenciones republicana y demócrata y, además, el general Eisenhower, candidato republicano, acepta los servicios de una agencia de publicidad para emitir los primeros spots políticos por televisión (González-Abrisketa, 2009).
2. En los últimos años, varios autores han propuesto diferentes marcos analíticos para estudiar los procesos de la innovación tecnológica en la comunicación política. Muchos de ellos basan sus investigaciones en las entrevistas en profundidad (Kreiss y Saffer, 2017; Kreiss y Jasinski, 2016). Una visión crítica del uso de datos y del control de la ciudadanía a través de las redes se puede consultar en Matterlart y Vitalis (2015).

2. La comunicación política de EH Bildu (2011-2016)

2.1. Contexto y resultados electorales: indignación y encanto en las primeras elecciones (2011-2012)

En la madrugada del día 5 de mayo de 2011, minutos después del comienzo de la campaña electoral para las elecciones municipales y forales del 22 de mayo, el Pleno del Tribunal Constitucional dio a conocer la sentencia que legalizaba las candidaturas de Bildu (Alternatiba, Eusko Alkartasuna e izquierda abertzale) tras ocho años de ilegalización. Miembros de las tres fuerzas políticas recibieron la noticia en una sentada pública en Bilbao, tras las protestas que fueron retransmitidas en directo por radios, televisiones y redes sociales. Fue un acto de protesta a pequeña escala, pero que compartía similitudes con varias reivindicaciones y movilizaciones masivas de personas indignadas que se sucedieron días después en el resto del Estado.

De hecho, el proceso de ilegalización de Bildu contó con una estructura argumental que fue *in crescendo*, hasta capitalizar la agenda mediática de los principales medios de comunicación y abrir la incógnita sobre si podría presentarse a las elecciones. «Durante la madrugada del 5 al 6 de mayo se fijó cuál sería el relato que a posteriori serviría para reforzar la identidad y los valores de EH Bildu ante la ciudadanía» (entrevistado 2). La narrativa electoral se construyó sin un proceso especialmente profesionalizado. En ese sentido, el factor clave fue el discurso narrativo de microhistorias personales redis-

Figura 1. Captura del periódico *Gara* del 6 de mayo de 2011, que refleja la sentada de miembros y simpatizantes de Bildu el día anterior

EL ARENAL SE TRANSFORMA EN LA PLAZA TAHRIR DE MILES DE CIUDADANOS VASCOS

Agustín GOIKOTXEA-Aritz INTXUSTA

MILES Y MILES DE VOTOS FUERON AYER EN LAS CALLES DE BILBO E IZURNEA DEMOCRACIA PARA EL PAÍS Y EXIGIERON QUE TODOS LAS OPCIONES POLÍTICAS ESTÉN REPRESENTADAS EN SUS INSTITUCIONES. SIN DUDA, LA CONCURRIDA MARCHA DE LA CAPITAL VIZCAINA MUESTRA LA VOLUNTAD DE LA CIUDADANÍA VASCA POR LUCHAR POR UN ESCENARIO DEMOCRÁTICO POR ENCIMA DE LOS VOTOS DE MADRID.

Mientras los magistrados del Constitucional se reusan en Madrid para resolver el recurso presentado por Bildu contra el veto impuesto por el Supremo a su concurrencia en las elecciones del 22 de mayo, Bilbao era escenario de una gran movilización exigiendo elecciones democráticas y el fin de las ilegalizaciones. Pero no fue una manifestación al uso, ya que una vez en El Arenal muchas de las miles y miles de personas que acudieron se sentaron.



cursivizadas en un macrorrelato en torno a la indignación con el proceso de ilegalización.

La campaña de Bildu y su relato político se configuró, por tanto, a través de las pequeñas historias personales que representaban y narraban los casi 2.500 candidatos en las listas municipales de las cuatro provincias durante las elecciones del 22 de mayo de 2011 (Álava, Bizkaia, Gipuzkoa y Navarra). Uno de los objetivos de la campaña, según los entrevistados, fue conectar con el electorado y darle credibilidad al relato de EH Bildu. En un contexto de desencanto hacia las organizaciones políticas y hacia el sistema en general⁴, Bildu consiguió la confianza de miles de personas en un breve periodo de tiempo y los mejores resultados de la historia de la coalición electoral (313.231 votos en pueblos de Álava, Bizkaia, Gipuzkoa y Navarra en las elecciones municipales). En las elecciones al Congreso y al Senado de Madrid del mismo año se repitieron los buenos resultados electorales.

2.2. Fase de desgaste y deterioro político de la marca EH Bildu (2012-2016)

En las autonómicas de 2012, se constata la dificultad para conquistar mayores cotas de apoyo; en las municipales y forales de 2015 se pierden las instituciones más importantes que se gobernaban desde 2011 (Ayuntamiento de Donostia y Diputación de Gipuzkoa) y los municipios más significativos. Los resultados de las generales al Congreso y al Senado, con un competidor como Podemos, encienden todas las alarmas por la «puerta abierta» de votantes hacia otra fuerza política. Así, las declaraciones del principal dirigente y portavoz de EH Bildu, Hasier Arraiz, la noche del 20 de diciembre de 2015 resultaron un claro reconocimiento y una declaración de intenciones a nivel interno y externo: «Hoy nos hemos caído; mañana toca levantarse».

D'Adamo y García Beaudoux (2013) sostienen que son cuatro las fases en la construcción del relato político: fase embrionaria (recurrencia a valores compartidos); fase de consolidación (suele tener lugar como consecuencia del triunfo electoral) y fase de deterioro (el relato se cronifica en una retórica plagada de repeticiones) y fase de colapso. En ese contexto, EH Bildu se autorreconocía ya en una fase de deterioro, y su objetivo era reconducir y rediseñar nuevas estrategias discursivas y narrativas con tal de disputar la hegemonía al Partido Nacionalista Vasco, resituado con éxito en el tipo de partido conocido como *catch-all party*⁵ y disputándole incluso esta categoría de partido *atrappalotodo* en el contexto vasco. Se trata de una tendencia predominante en el panorama político español. Todo ello se traduce, tal y como reconoce Gómez

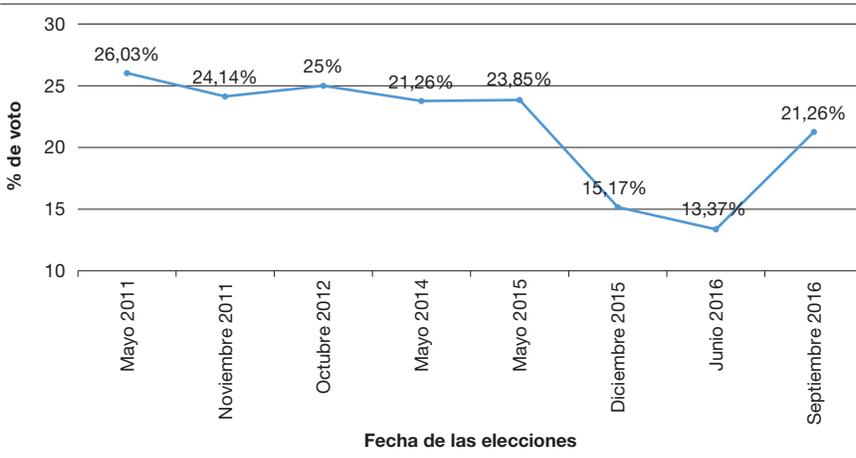
4. Según el proyecto de investigación cualitativa del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) «Representaciones políticas y movimiento 15-M» (junio, 2011), los principales sentimientos que generaba la política en aquel entonces eran la desconfianza, la indiferencia y el aburrimiento.
5. En los años sesenta, Otto Kirchheimer explicó el perfil de los *catch-all parties*: partidos que pretenden atraer al mayor número de votantes al disminuir el contenido más ideológico en sus mensajes, lanzando discursos más moderados.

(2015), en que en los últimos años se ha ahondado en producir costosas campañas electorales, se da una preeminencia de la comunicación permanente que implica la política electoral, se acentúa el impacto de la televisión para la consolidación de los liderazgos y se produce una menor tensión ideológica, entre otras cuestiones, convirtiendo a los partidos casi en marcas.

Tabla 2. Evolución del voto de EH Bildu en el País Vasco

Tipo de elecciones	Mes/año	Nombre	Partidos en la coalición	Resultado en votos	Porcentaje en la CAPV	Nº de fuerza	Partido más votado
Forales y municipales	Mayo 2011	Bildu	EA, Izquierda Abertzale, Alternatiba	276.151	26,03	2ª	PNV
Generales al Congreso y Senado	Noviembre 2011	Amaiur	EA, Izquierda Abertzale, Alternatiba, Aralar	284.528	24,14	2ª	PNV
Parlamento Vasco	Octubre 2012	EH Bildu	EA, Izquierda Abertzale, Alternatiba, Aralar	277.923	25	2ª	PNV
Parlamento Europeo	Mayo 2014	EH Bildu	EA, Izquierda Abertzale, Alternatiba, Aralar	177.087	23,77	2ª	PNV
Forales y municipales	Mayo 2015	EH Bildu	EA, Izquierda Abertzale, Alternatiba, Aralar	254.531	23,85	2ª	PNV
Generales al Congreso y Senado	Diciembre 2015	EH Bildu	EA, Izquierda Abertzale, Alternatiba, Aralar	184.186	15,17	3ª	Podemos
Generales al Congreso y Senado	Junio 2016	EH Bildu	EA, Izquierda Abertzale, Alternatiba, Aralar	153.339	13,37	4ª	Podemos
Parlamento Vasco	Septiembre 2016	EH Bildu	EA, Izquierda Abertzale, Alternatiba, Aralar	225.172	21,26	2ª	PNV

Fuente: elaboración propia.

Figura 2. Evolución del porcentaje de votos

Fuente: elaboración propia.

2.3. Primeros pasos y primeras decisiones hacia la nueva narrativa de EH Bildu (2015)

En septiembre de 2015, la coalición toma una de las decisiones más importantes que marcarán el futuro de su estrategia de comunicación: crea el primer equipo de comunicación propio integrado dentro de su estructura, interconectado con todos los profesionales que participan en su comunicación en sus diversos ámbitos de acción (instituciones públicas como juntas generales o parlamentos, ayuntamientos, etc.). La coalición estaría así sentando las bases para desarrollar una fase de refundación de su relato desde el punto de vista de la comunicación.

Así, se emprende un proceso para construir un nuevo relato electoral. El proceso comienza con la elaboración de un documento interno en junio de 2015 que recoge algunos principios que sientan las bases de una nueva comunicación y un nuevo relato (ver tabla 3). Sin embargo, tras los malos resultados de las elecciones generales de 2015 había que adaptar el relato político a las nuevas circunstancias. En el aspecto social, Podemos era el gran competidor y había que volver a recuperar la segunda posición. El alto al fuego definitivo de ETA en octubre de 2011 fue un factor que favoreció los resultados de la coalición en las elecciones de 2011 y 2012; pero ese efecto ya estaba amortizado para los siguientes comicios.

3. Elementos novedosos que confluyen en la campaña y precampaña de las elecciones autonómicas de 2016

En ese contexto, la dirección política y el equipo de comunicación de EH Bildu deciden implementar una serie de medidas para recuperar en las auto-

Tabla 3. Principios que sientan las bases para la nueva narrativa de EH Bildu

Reconocimiento de la importancia de la comunicación política. La comunicación es un elemento transversal en todo el proceso político, no es el último eslabón de la actividad política, debe estar presente en todas las fases y en todos los ámbitos de la organización.

Profesionalización interna y externa. Para competir en un entorno profesionalizado, debe hacerse en las mismas condiciones con un reparto de tareas definido y especializado internamente y contando con especialistas y empresas externamente, trabajando en red con todas ellas.

Cambio en la metodología de trabajo y en la toma de decisiones. Los planes de comunicación deben estar sujetos a los resultados obtenidos de evaluaciones constantes de la opinión de la gente. El *feed-back* recibido a través de las redes sociales y los estudios de opinión es fundamental.

Mayor espacio a la creatividad. La creatividad es un recurso necesario indispensable en las decisiones políticas y las acciones comunicativas. El estilo debe ser innovador, atrayente e ilusionante.

Adaptación al contexto de convergencia de los medios. Se deben entender las características de cada medio de comunicación y ofrecer un mensaje y formato adaptados, para aprovechar sus potencialidades.

Adaptación al nuevo paradigma de la comunicación y de la conversación social. Los representantes políticos ya no comunican solo a través de los medios tradicionales y ya no hablan de verdades absolutas. La comunicación es multidireccional y una conversación constante, no un monólogo. Los mensajes deben ser negociados con el receptor. El partido político debe dialogar y entender los sentimientos de los receptores. No influye solo lo que dices sino cómo lo dices.

Adaptación del mensaje al receptor múltiple. No hay un único receptor ideal o idealizado. Es importante segmentar los públicos y adaptar los discursos a cada uno de ellos.

Darle importancia a las emociones. Reforzar la presencia de las emociones tanto internamente (en el ámbito de trabajo) como externamente (en el discurso y en el *storytelling*).

Fuente: elaboración propia.

nómicas de 2016 lo perdido en anteriores elecciones. A continuación, se citan brevemente algunos elementos novedosos que confluyen en la génesis de su nueva narrativa:

a) Pasos hacia la profesionalización y el marketing político

La coalición decide recurrir por primera vez a una empresa especializada en marketing, publicidad e imagen de marca para el diseño integral de la pre-campaña y la campaña. Esta empresa forma un equipo de expertos donde incluye sociólogos, publicistas, creativos, especialistas en perspectivas de género, en comunicación política, en escenografía, en gestión de planes de medios de comunicación, etc. Este hecho supone el primer eslabón para entender la comunicación política como marketing político, donde interactúan disciplinas como la ciencia política, la sociología electoral y la comunicación.

b) Estudios sociológicos

La elección de candidatos, la elección del *target* electoral, la elaboración de los discursos, la inversión publicitaria o los discursos de campaña, es decir, todo lo que rodea a un partido político y a una campaña electoral debe estar condi-

cionado por el análisis exhaustivo del contexto sociológico. Así, EH Bildu decide pasar de la toma de decisiones electorales basadas principalmente en la intuición, a hacerlo en base a unos estudios sociológicos.

Se utilizan dos fuentes: por un lado, los estudios realizados por instituciones públicas y por otro, por primera vez, un estudio *ad hoc* encargado a una empresa dedicada a estudios sociológicos. Asimismo, se utilizan las redes sociales para pedir a la gente que participe en una encuesta online (septiembre 2015). Se reciben, por esta última vía, alrededor de 1.000 cuestionarios cumplimentados de gente «cercana» a la coalición (la participación era libre y solo se promocionó en las redes sociales). Con todo, se convocan reuniones con expertos y se elaboran documentos con conclusiones que se presentan en los distintos órganos de la coalición. De esta manera, se toma conciencia de que, además del hecho de que los objetivos políticos y las decisiones comunicativas deben estar en consonancia, también deben pivotar sobre un diagnóstico sociológico exhaustivo.

c) Apuesta específica por las redes sociales

Tal como explica Castells (2009), «la política es personal y las redes sociales desempeñan un papel importante a la hora de definir el comportamiento político». Crean espacios autónomos, en gran medida fuera del control de gobiernos, donde es posible conectar con las preocupaciones reales de la gente en la experiencia humana real que reivindican (Castells, 2012).

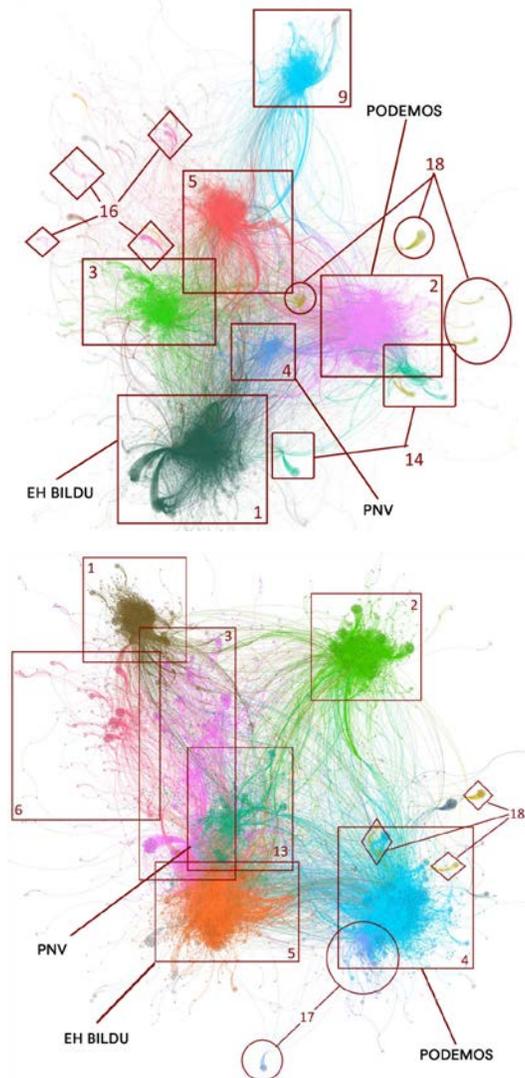
Al margen de que las redes sociales de un partido sirvan para comunicar directamente el pertinente mensaje sin intermediarios, también sirven para recibir el *feed-back* de sus simpatizantes o votantes potenciales. Así, meses antes de las elecciones autonómicas de 2016, EH Bildu añade a su equipo de trabajo un experto en redes sociales y se diseña un proceso para acabar con la verticalidad de la comunicación. Las redes sociales cuentan con un plan específico y un presupuesto diferenciado para el proceso electoral. Los días de campaña se monitorizaron profesionalmente la actividad en las redes sociales mediante estudios especializados a expertos en la materia.

En este apartado, EH Bildu parte de una premisa: existe una comunidad de internautas y de activistas cercanos a la coalición muy amplia y activa pero, a su vez, con conversaciones muy endogámicas y autorreferenciales. A partir de ahí, se transmite la necesidad de tener una actitud estratégica en sus conversaciones⁶, sin entrar tanto en la sola transmisión de mensajes propios de la agenda de la coalición. Desde las cuentas corporativas y los *influencers* de la coalición —había censadas alrededor de 200 personas, entre cargos electos, militantes e *influencers* que estaban dispuestas a participar activamente en una campaña relativamente coordinada en las redes sociales—, la estrategia pasa por conversar más con la gente, sobre todo con personas que no se identifiquen necesariamente como votantes de EH Bildu, e insertar en dichas conversaciones el mensaje político pertinente (entrevistado 8).

6. Una decisión importante es la de acentuar las referencias a eventos culturales de renombre, hitos deportivos, felicitaciones a deportistas o artistas, efemérides, etc.

Este último concepto hace referencia al espacio de centralidad que el PNV mantenía en la lectura de los *grafos* sociales (ver figuras 1 y 2). Así, era obvio que para disputarle la hegemonía política al PNV también había que disputarle la hegemonía en las redes sociales. En el planteamiento de las redes se reconocía la dificultad para desplazar al PNV de su posición hegemónica por varios motivos: era el favorito en las encuestas, contaba con el lehendakari...

Figura 3. Grafos de campaña (primer y último día de campaña)



La comparativa de ambos grafos demuestra el desplazamiento de la conversación generada por la comunidad relacionada con EH Bildu (cuadro 1 en el primer grafo 1 y cuadro 5 en el segundo grafo) hacia el centro de la conversación general. Asimismo, se observa una evolución hacia la diversificación de la conversación hacia otras fuerzas políticas. EH Bildu pasa así de «ser agitador de conversaciones a interlocutor» (entrevistado 8). El PNV se ubica en el centro del grafo en ambos casos, aunque con una comunidad internauta más reducida (cuadro 4 en el primer grafo y el 13 en el segundo) y con otras fuerzas políticas acercándose a medida que avanza la campaña.

Por último, se optó por un cambio estilístico en el tono y en la forma de los mensajes que se transmitían en las redes, convirtiéndolos, según los responsables de la campaña, en «más amables, más claros, más humanos, más emocionales, más cercanos, más integradores». A ello contribuyeron los candidatos con sus cuentas personales en Twitter y sus *fan-pages* de Facebook, espacios para un mensaje mucho más emocional y personal que aquellos de los medios de comunicación tradicionales. De hecho, las redes sociales e internet permiten que todos los candidatos informen tanto de propuestas como de su vida privada, por lo que ayuda al objetivo de humanizar a los candidatos y de focalizar la actual política en torno a los líderes políticos.

d) *Apuesta por una campaña personalista y presidencialista*

Tras seis años y medio preso, Arnaldo Otegi salió de la cárcel el 1 de marzo de 2016, a ocho meses de las elecciones autonómicas. El equipo de comunicación, junto a la empresa externa contratada para recorrer el camino hasta las elecciones autonómicas, se propone el objetivo de convertir a Otegi en un candidato que genere consenso y simpatía entre el electorado más allá del votante tradicional de la izquierda abertzale. El principal objetivo era que las referencias al pasado que evocaba Arnaldo Otegi fueran tornándose en alusiones positivas para la mayoría del electorado, y por otro lado, que esas referencias del pasado dejaran paso a nuevos atributos y nuevos marcos de futuro. Así, teniendo en cuenta que en una campaña electoral se busca generar un clima político propicio para el ejercicio del voto y jerarquizar temas relacionados con la problemática social (Dorantes y Aguilar, 2014), EH Bildu quiso centrarse en un tercer aspecto: la construcción de una imagen positiva del candidato, potenciando una *attribute agenda-setting* (agenda basada en los atributos del candidato). El equipo de comunicación era consciente de que Arnaldo Otegi tenía garantizado mucho espacio en los medios de comunicación tradicionales y que, indudablemente, influiría en la *agenda-setting*. Por un lado, existía cierta expectación mediática por conocer lo que el principal líder de la izquierda abertzale opinaba tras varios años de cárcel y de silencio; y por otro, la petición de inhabilitación que pedían algunos partidos —posteriormente la Fiscalía marcaría la agenda de los temas de precampaña—.

El camino para presentar en sociedad al «nuevo Arnaldo Otegi» comenzó justo después de que el candidato de EH Bildu en potencia saliera de la cárcel en marzo de 2016. La candidatura de Otegi la debía decidir oficialmente la

militancia de la coalición en su proceso interno de elección del candidato, materializado en mayo de 2016. Sin embargo, el equipo de comunicación funcionaba mucho antes con la hipótesis de que sería elegido con un amplio apoyo. Se diseñó un proceso para acentuar esa imagen proyectada por el propio candidato con sus mensajes visuales y discursivos e intentar así influir en la percepción del electorado. En ese sentido, el *mainstream* comunicativo generado por la coalición se relacionó durante aquella época casi exclusivamente con el propio candidato, pese a estar todavía en tiempo de precampaña.

Así, EH Bildu optó por destinar sus esfuerzos a perfilar el «nuevo Arnaldo Otegi», potenciando los aspectos positivos de su pasado (o tornando dichas referencias del pasado en formulaciones positivas) y dotándole de un nuevo relato de futuro, intentando construir la figura del «candidato perfecto», con carácter, credibilidad, dinamismo, carisma y liderazgo (Martin Salgado, 2002), que tenía la visibilidad y el acceso a los medios de comunicación garantizados.

Por tanto, durante el periodo preelectoral de 2016 se hace un reconocimiento expreso en todas las instancias de la formación de que la campaña giraría principalmente en torno a una sola imagen: la de Arnaldo Otegi, sobre el que debía vehicular el nuevo relato político de EH Bildu. Muestra de ello es que los eslóganes, los carteles, el *merchandising*, la rotulación de las sedes, etc., giran en torno a la figura de Otegi y hacen referencia a su capital político.

Se apuesta por una campaña presidencialista, personalista y con un candidato humanizado, en sintonía con las últimas tendencias en materia de comunicación política y que siguen regularmente las formaciones políticas, pero que es novedoso en el relato electoral de la izquierda abertzale.

e) Apuesta por humanizar a los candidatos

Los estudios académicos constatan que los asesores profesionales de la comunicación deben resaltar los atributos personales y enmarcarlos de acuerdo con sus intereses, para construir la imagen del candidato y posicionarla en la cabeza de los votantes (Dorantes y Aguilar, 2014). Esos atributos están relacionados con una humanización de los candidatos políticos. Saber quiénes son, no como políticos, sino como personas, primando lo emocional a lo racional es un paso fundamental para hacer creíble el mensaje político en el actual paradigma de la comunicación.

Muchos expertos coinciden a la hora de señalar que la televisión sigue siendo el medio estrella para humanizar al candidato, a través de los programas de *infoentretenimiento* donde cada día es más habitual ver a políticos participando o siendo entrevistados. En estos programas que recurren a la espectacularización del contenido, se concede a la información política una dosis de superficialidad, dando prioridad a modos de conversación con un estilo comunicativo informal (Berrocal, 2015).

Durante las elecciones generales de diciembre de 2015 al Congreso y Senado se vio un notable ascenso de este tipo de contenidos televisivos en canales españoles. Sin embargo, en el País Vasco no sucedió lo mismo, ya que

destaca la ausencia de programas referenciales de este tipo con grandes audiencias⁷. El ejemplo más claro de *politainment* en campaña fue el programa *La otra cara de los políticos*, emitido en ETB2 en plena campaña (5 de septiembre), que mostró la cara más humana y privada de los candidatos a ser lehendakari. 65.000 personas vieron en directo el programa, aunque algunos momentos que tuvieron lugar en éste trascendieron a la propia emisión saltando a los medios de comunicación tradicionales y a las redes sociales.

En ese sentido, el equipo de comunicación proporcionó las siguientes consignas, sencillas pero determinantes, a sus candidatos durante las elecciones de 2016: «Sé tú mismo, dilo con tus palabras, mantén tu identidad y personalidad propia, utiliza tus historias personales, habla de tus experiencias» (entrevistado 1).

En el caso de Arnaldo Otegi, su perfil de Twitter era el que más seguidores tenía entre todos los candidatos a lehendakari, con gran diferencia⁸, y destacaba por ser un espacio que combinaba mensajes políticos del programa de la coalición con la vida privada del protagonista, así como con referencias a la política internacional, a los líderes internacionales, a acontecimientos sociales tratados con humor, etc.

Figura 4. Twitter de Arnaldo Otegi.



Fuente: Twitter (@ArnaldoOtegi).

7. El último intento de EiTb por emular programas de debate político igual que en otras cadenas tuvo poco éxito; así, en su estreno (septiembre 2015), cosechó un 4,6 % de *share*.
8. Datos de seguidores en Twitter a fecha de mayo de 2017, con pequeñas variaciones respecto a septiembre de 2016: Arnaldo Otegi, 87.365; Alfonso Alonso, 34.470; Iñigo Urkullu, 16.784; Pili Zabala, 8.443; Idoia Mendia 5.621.

Con todo, cabe destacar que la campaña fue planificada para Otegi, pero su protagonismo y su peso fueron desplazándose poco a poco en beneficio del conjunto que formaron Jasone Agirre, Maddalen Iriarte y Miren Larrion —provenían de la sociedad civil y eran ajenas a la política profesional—. «Tenían como misión representar de una forma nítida la idea de que cualquier persona tenía cabida en EH Bildu, independientemente de su bagaje puramente político» (entrevistado 2).

Las candidatas hablaban en los mítines desde una perspectiva más personal y se recurría al *storytelling*. La candidata por Bizkaia, Jasone Agirre, por ejemplo, en un mitin en Bilbao apeló a las emociones y a la idea de que «lo personal es político»: «Barkatuko didazue, baina lehenengo pertsonan berba egingo dizuet»⁹.

Hubo, además, espacio para alimentar campañas paralelas en las redes sociales a través de narrativas transmedia. Aunque los partidos políticos son tradicionalmente reacios a dejar en manos del receptor la definición de su identidad y de su relato sin una planificación concreta, esta campaña sí sirvió para abrirle la puerta a la denominada «Revolución de los labios rojos»¹⁰. Un artículo publicado en un medio impreso y viralizado a través de las redes sociales sirvió para fomentar la participación de los electores más fieles, que fueron definiendo en qué consistía el cambio personificado en los labios pintados de rojo de las tres candidatas y del resto de mujeres en las listas de la coalición. El equipo de comunicación decidió dar rienda suelta a la participación de la gente y utilizó la metáfora para que contribuyera a la construcción de su nuevo relato. Fue una constante que las candidatas apelaran a la «Revolución de los labios rojos» en sus mítines e incluso en algunas entrevistas en los medios tradicionales. El propio equipo de la coalición decidió hacer un vídeo con referencias a este concepto.

f) Apuesta por una campaña disruptiva

Uno de los principales objetivos de la campaña era separarse de la imagen tradicional de la izquierda abertzale que el electorado relacionaba a la marca EH Bildu; por otro lado, los responsables de campaña creían que debía servir para abandonar ciertos clichés que impedían a la coalición optar por las tendencias actuales de comunicación.

En el contenido de los discursos se acentuó el programa social y se redujo la carga de los mensajes meramente soberanistas. En la imagen y los eslóganes

9. «Espero que me perdonéis, pero os voy a hablar en primera persona». Enlace: <<https://www.youtube.com/watch?v=vcBzQJ3d4Z8>> (consultado por última vez el 5 de junio de 2017).

10. El nombre original del artículo fue «Ezpain gorrien iraultza» (Amagoia Mugika, 13/09/216, Naiz.eus). La autora argumentaba que la campaña de EH Bildu tenía pintada de rojo los labios, haciendo referencia a la nueva imagen que transmitía la coalición, lo que simbolizaba, en su opinión, la nueva narrativa de EH Bildu. Mucha gente participó enviando mensajes con el *hashtag* #EzpainGorrienIraultza, construyendo a su vez el significado de la metáfora.

empleados se decide atenuar considerablemente la base ideológica y representar de antemano el rebrote. Se pone en circulación un logo que elimina las referencias a la identidad nacional de la marca y acentúa las referencias a la pluralidad dentro de la coalición y la vocación de aglutinar a gente de procedencia ideológica diversa. El cambio del logo se materializa eliminando el mapa de Euskal Herria que lo envolvía y añadiendo cuatro franjas con cuatro colores diferentes en referencia a los cuatro partidos que conforman la coalición, lo que simboliza su pluralidad.

El principal eslogan de campaña («Aquí y ahora, un país compartido») hace referencia concisamente y en tiempo presente al tipo de país que EH Bildu aspira. «La novedad reside en que contiene palabras comunes, sin una gran carga ideológica, y no hace referencias directas ni al pasado ni al futuro. El paradigma del tiempo ha cambiado» (entrevistado 9). También se diseñaron eslóganes específicos para la época de fiestas en los pueblos con juegos de palabra que, pese a su informalidad y tono humorístico, hacían referencia al ideario histórico de la cultura de izquierdas y abertzale.

En el *spot* electoral, uno de los elementos más disruptivos en relación con la narrativa habitual de las fuerzas que conforman EH Bildu, apenas hay términos políticos con carga ideológica y se emplea un lenguaje común para la gente. «El *spot* se plantea desde una perspectiva publicitaria, sin complejos. Se intenta persuadir directamente a través de las emociones, y se dirige especialmente al sector más soberanista del PNV y a aquellas personas que habían dejado de confiar en EH Bildu» (entrevistado 9).

Por otro lado, se emplean elementos ajenos a la cultura electoral del entorno de EH Bildu, como un autobús de campaña y un jingle que elimina referencias musicales al folclore vasco. En lo que se refiere a la simbología electoral en general, se opta por dar un aspecto relativamente aséptico a los actos, por lo que no se muestran ikurriñas ni otros elementos que tradicionalmente han utilizado las fuerzas abertzales y de izquierdas en el País Vasco.

Figura 5. Evolución del logo y eslogan principal de campaña.



4. Conclusiones

La campaña de las autonómicas de 2016 supone un punto de inflexión en la comunicación electoral de EH Bildu. Tal como se desprende de nuestro análisis, uno de los principales objetivos de la campaña era separarse de la imagen tradicional de la izquierda abertzale que el electorado relacionaba con la marca EH Bildu; por otro lado, la campaña debía servir para abandonar ciertos clichés y ciertas rutinas que impedían a la coalición optar por unas formas de comunicación modernas y acordes con las tendencias en el panorama político internacional. Había que ponerle, pues, imágenes y discursos a la citada evolución.

La contratación por primera vez de una empresa externa con expertos en marketing, publicidad y comunicación política puso el acento en el empleo de los análisis sociológicos, la personalización de la campaña y la explotación del lado más personal y emocional de las candidatas. Otra tendencia en la estrategia de campaña fue el nuevo enfoque implementado en las redes sociales y la apuesta por la renovación de la imagen de marca y los eslóganes de la coalición, relacionándolos con elementos más comunes y positivos. La apuesta por la profesionalización fue fruto de un diagnóstico en el que se sentaron las bases y principios para la nueva narrativa de EH Bildu, con una carga menos ideologizada y con una apuesta por la personalización del relato.

Sin llegar a sumergirse en un proceso de despolitización del mensaje y de mera estetización del mismo, EH Bildu consigue durante el proceso electoral analizado acercarse a los postulados del marketing político actual y a las estrategias de partido *catch-all party*, lo que confirmaría la hipótesis inicial de esta investigación.

Los mensajes electorales se centran más en las problemáticas sociales y menos en el discurso tradicional abertzale. Este giro político obedece al convencimiento de que deben aspirar a ganar unas elecciones a corto o medio plazo y que ello pasa por ampliar el electorado hacia un votante más moderado; más allá de los ya fidelizados.

Que la renovación del relato y la nueva narrativa de EH Bildu sean elementos sostenidos en el tiempo o simple comunicación de apariencia queda para posteriores análisis de otras campañas electorales que están por venir. Lo que sí se podría concluir es que la coalición cumplió el objetivo de poner los cimientos para fomentar nuevas estrategias de comunicación en línea con las tendencias actuales en materia de comunicación política.

Referencias bibliográficas

- BERROCAL, S. (2015). «*Politainment*: el gran espectáculo político televisivo». *El Molinillo de ACOP*, 76, 4-10.
- CASTELLS, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza*. Madrid: Alianza editorial.
- (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza editorial.
- CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS (2011). *Representaciones políticas y movimiento 15-M. Proyecto de investigación cualitativa*. Junio 2011. Madrid: Cen-

- tro de Investigaciones Sociológicas. <http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/2920_2939/2921/Ft2921.pdf> [Fecha de consulta: 20/05/17].
- D'ADAMO, O.; GARCÍA, V. (2013). «Arquitectura del relato político. *Storytelling* al servicio de la comunicación política». En: I. CRESPO y J. del REY (ed.). *Comunicación política y campañas electorales en América Latina*. Buenos Aires: Biblos, 55-68.
- (2012). «*Storytelling*, el relato político». *Más Poder Local*, 9, 32-33.
- DORANTES y AGUILAR, G. L. (2014). «Procesos electorales y democracia: la construcción de una agenda de campaña política». *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*. <<http://convergencia.uaemex.mx/article/view/991>> [Fecha de consulta: 20/05/17].
- GONZÁLEZ ABRISKETA, M. (2009). *La información televisiva en campaña electoral. Análisis de las noticias en ETB y TVE durante las elecciones municipales y autonómicas de mayo de 2003*. Leioa. <<https://addi.ehu.es/bitstream/10810/12239/1/gonzalez%20abrisqueta.pdf>> [Fecha de consulta: 20/05/17].
- GÓMEZ, J. A. (2015). «Raíces organizativas de la política española. Los *catch all/cartel parties* españoles por dentro». *Uned. Teoría y Realidad Constitucional*, 35, 511-540.
- HESSEL, H. (2001). *Indignaos*. Madrid: Destino.
- KREISS, D.; SAFFER, A. J. (2017). «Networks and Innovation in the Production of Communication: Explaining Innovations in US Electoral Campaigning From 2004 to 2012». *Journal of Communication*, 67, 521-544.
- KREISS, D.; JASINSKI, C. (2016). «The Tech Industry Meets Presidential Politics: Explaining the Democratic Party's Technological Advantage in Electoral Campaigning, 2004-2012». *Political Communication*, 33, 544-562.
- KIRCHHEIMER, O. (1980). «El camino hacia el partido de todo el mundo». En: K. LENK; F. NEUMANN. *Teoría y sociología críticas de los partidos políticos*. Barcelona: Anagrama.
- LÓPEZ-GARCÍA, G. (2016). «“Nuevos” y “viejos” liderazgos: la campaña de las elecciones generales españolas de 2015 en Twitter». *Communication & Society*, 29 (3), 149-167.
- MAAREK, P. (1997). *Marketing político y comunicación*. Barcelona: Paidós Comunicación. 2009, 2ª ed.
- MARTÍN, L. (2002). *Marketing político*. Barcelona: Paidós.
- MARTÍNEZ, V. (2009). «Partidos políticos: un ejercicio de clasificación teórica». *Perfiles latinoamericanos*, vol. 17, 33.
- MATTELART, A.; VITALIS, A. (2015). *De Orwell al cibercontrol*. Barcelona: Gedisa.
- PEYTIBI, F. X.; RODRÍGUEZ, J. A.; GUTIÉRREZ-RUBÍ, A. (2008). «La experiencia de las elecciones generales del 2008». En: IV Congreso Internet, Derecho y Política (IDP). Software social y Web 2.0: Implicaciones Jurídico-políticas, *Revista de Internet, Derecho y Política*, 7. <http://www.uoc.edu/idp/7/dt/esp/peytibi_rodriguez_gutierrez.pdf> [Fecha de consulta: 20/05/17].

¿Nueva escucha en la red? Hábitos universitarios de consumo musical y navegación

Daniel Torras i Segura

Escola Superior Politècnica TecnoCampus - UPF
danieltorras@yahoo.com



Fecha de presentación: abril de 2017
Fecha de aceptación: septiembre de 2017
Fecha de publicación: diciembre de 2017

Cita recomendada: TORRAS I SEGURA, D. (2017). «¿Nueva escucha en la red? Hábitos universitarios de consumo musical y navegación». *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 57, 115-130. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3092>>

Resumen

Este estudio describe las tendencias generales en los hábitos de consumo de contenido musical en la navegación por la red, desde la perspectiva de los universitarios como generación inmersa en la cultura de internet. Mediante un análisis de estadística descriptiva se averigua desde qué dispositivos o fuentes se escucha música mientras se navega; qué estilo de música o contenido acústico; si se realizan actividades simultáneas, y qué modalidades de escucha aplica esta generación digital en el entorno de internet. Las conclusiones más importantes son que la característica tecnológica de internet no influye en el estilo escogido de música, prevaleciendo aún los géneros más populares; pero, en cambio, sí que condiciona cómo se escucha y desde qué canal o tecnología. Al mismo tiempo, se perfila un consumidor joven multitareas, que usa la música como acompañamiento, en todo momento, incluso fuera de internet, y, simultáneamente, se distingue una sono-esfera o banda sonora vital hiperpersonalizada, a la medida de cada usuario. Esta fotografía inicial, hasta ahora inédita en su enfoque hacia el consumo musical, permite desarrollar posteriores investigaciones que vinculen el tipo de redes sociales y recursos digitales con el tipo de escucha, la valoración de internet y su música que hacen los jóvenes desde la perspectiva de la enunciación audiovisual, y qué valores implícitos asume la nueva generación en la música *on-line*.

Palabras clave: internet; música; consumo; escucha; hábitos; jóvenes

Resum. Nova escolta a la xarxa? Hàbits universitaris de consum musical i navegació

Aquest estudi descriu les tendències generals en els hàbits de consum de contingut musical en la navegació per la xarxa des de la perspectiva dels universitaris com a generació immersa en la cultura d'internet. Mitjançant una anàlisi d'estadística descriptiva s'esbrina des de quins dispositius o fonts s'escolta música mentre es navega; quin estil de música o contingut acústic; si es fan activitats simultànies, i quines modalitats d'escolta aplica

aquesta generació digital en l'entorn d'internet. Les conclusions més importants són que la característica tecnològica d'internet no influeix en l'estil de música escollit i que encara prevalen els gèneres més populars; però, en canvi, sí que condiciona com s'escolta i des de quin canal o tecnologia. Al mateix temps, es perfila un consumidor jove multitasca, que empra la música com a acompanyament, en tot moment, fins i tot fora d'internet, i simultàniament es distingeix una sonoesfera o banda sonora vital hiperpersonalitzada, a la mida de cada usuari. Aquesta fotografia inicial, fins ara inèdita en un enfocament vers el consum musical, permet desenvolupar recerques posteriors que vinculin el tipus de xarxes socials i recursos digitals amb el tipus d'escolta, la valoració d'internet i la seva música que fan els joves des de la perspectiva de l'enunciació audiovisual, i quins valors implícits assumeix la nova generació en la música en línia.

Paraules clau: internet; música; consum; escolta; hàbits; joves

Abstract. *New listening in the net? University students' music consumption and browsing habits*

This study describes the general trends in music content consumption habits in web browsing from the perspective of university students as a generation immersed in Internet culture. Using descriptive statistics, it is shown what devices or sources they use to listen to music while browsing, what style of music or sound content they listen to, if activities are performed simultaneously, and what forms of listening this digital generation uses in the Internet environment. The most important conclusions are that the technological features of Internet do not influence the chosen style of music as the most popular genres still prevail, but instead determine how to listen and from which channel or technology. At the same time, a young multitasking consumer who uses music as an accompaniment at all times, even off the Internet, is emerging; and simultaneously a hyperpersonalized 'sonosphere' or vital soundtrack tailored to each user can be distinguished. This initial picture, hitherto unknown in the approach to music consumption, can contribute to further research that links social networks and digital resources to the kind of listening, the valuation of Internet and its music that young people make from the perspective of audiovisual enunciation, and what implicit values this new generation assumes in online music.

Keywords: Internet; music; consumption; listening; habits; young people

1. Introducción

En la actual sociedad de la información la comunicación se ha transformado en todos sus ámbitos, incluyendo la percepción de la misma y las relaciones sociales que la rodean (Majó, 1997). La información y sus tecnologías asociadas han sido y son a un tiempo causa y efecto. En este contexto, es pertinente preguntarse cómo condiciona o influye la tecnología de la red la recepción de la música y su escucha.

Este artículo describe los hábitos alrededor del consumo musical *on-line*, a través de internet, centrándose en el colectivo de los jóvenes universitarios, representantes de los *Digital Natives* o generación nacida y crecida plenamente en este ambiente de comunicación digital¹. Según Marc Prensky, los nativos

1. Sin embargo, este término debería puntualizarse. Algunos estudios posteriores desmienten la existencia de esta alfabetización digital generacional, como Bennett, Maton y Kervin

digitales han desarrollado estructuras cognitivas diferentes debido a la forma de aprendizaje y al procesamiento de la información en el paradigma digital (Prensky, 2001), estructuras que también pueden afectar a cómo los nativos digitales consumen música. A pesar de las dudas sociológicas sobre los *Digital Natives*, sí se puede adoptar el término como referencia de una generación nacida y crecida en un entorno digital, aunque no comporte nada más.

Una de las novedades más importantes del nuevo paradigma de la comunicación es la compresión espacio-temporal, la cual, además de promover un imaginario universal estandarizado debido a la rápida circulación de la información a nivel mundial, también afecta a la percepción y el uso del tiempo en las relaciones y hábitos sociales (Majó, 1997). Igualmente, la movilidad de la información —y la innovación y evolución de las plataformas tecnológicas o dispositivos para acceder a ella *in itinere*— es también un rasgo destacado, el cual crea un entorno, conjuntamente con la fusión de los contenidos audiovisuales y mediáticos a través del lenguaje digital, caracterizado como envolvente o exhaustivo (Rom y Sabaté, 2011). Una última característica destacada de la comunicación actual es la transformación de un consumidor pasivo a un consumidor activo, creador de sus propios contenidos (García y Valdívía, 2014).

En relación con los hábitos, aparte de cambiar el concepto de tiempo y, de rebote, eliminar la idea de *prime time* (Castells, 2009), el receptor se mueve ahora entre tres pantallas principales, las llamadas nuevas pantallas digitales: el ordenador, el teléfono y la televisión digital. Esta ampliación de plataformas ha incrementado el tiempo de consumo de la información digital —no se ha dado una sustitución de unas por otras— y ha creado un consumidor/receptor «absolutamente dependiente de todo tipo de dispositivos digitales» (Solanas y Carreras, 2011).

MacLuhan, cabe recordar, plantea antes de la revolución digital actual que «el medio es el mensaje», enfatizando la gran influencia, en ningún caso despreciable, que el dispositivo social y tecnológico de transmisión de información ejerce sobre el propio contenido (MacLuhan, 2009). Cómo se comunica, cómo se transmite un mensaje —el canal, sus dinámicas, sus rutinas, sus potenciales y sus limitaciones técnicas...— modula el contenido y afecta decididamente al significado de lo que el receptor recibe y percibe. Esta afirmación del célebre teórico es la que se explora en este trabajo en referencia a la música y un nuevo medio: internet.

Neil Postman también apunta la distinción entre medio y tecnología, siendo el primero el entorno político y social —el uso— de un canal tecnológico, una herramienta, la cual sería la tecnología. Según Postman, una tecnología tiene pues muchos usos posibles dependiendo de su contexto social, aunque el autor también matiza que cada tecnología tiene una predisposición

(2008), que retrae a Prensky que realice una generalización excesiva de los rasgos de la generación digital sin contemplar las diferencias substanciales existentes entre diferentes individuos, edades, entornos, etc. Igualmente, estos autores le discuten a Prensky la falta de una metodología científica en sus afirmaciones.

natural, una tendencia comunicativa intrínseca, siguiendo la línea de MacLuhan (Postman, 1993). Esta distinción puede ayudar a entender algunos usos de los nativos digitales con respecto a la música *on-line*, ya que, a menudo, se utiliza un dispositivo en contra de su tendencia natural.

En el nuevo medio, internet y las redes, los formatos también se ven afectados. Actualmente se busca una adaptación fácil del contenido a diferentes canales, es decir, la modalidad *crossmedia*, y, a la vez, la calidad del tiempo de consumo disminuye, forzando una recepción cada vez más rápida y solapada con otras pantallas y contenidos. Se busca lo breve, lo anecdótico. El medio marca su formato: «Dado que el tiempo de concentración es muy limitado delante de un ordenador, el más idóneo para el consumo de contenidos en internet son las microcápsulas» (San Pablo, 2011). En general, pasamos de lo profundo a lo visible, de lo complejo a lo espectacular. Ocurre lo mismo con la música, la cual pierde ya un espacio de escucha particularizado y óptimo.

Las modalidades de escucha serían de qué manera física, social y cognitivamente realiza el receptor el acto de escuchar —en este caso, la música—. Este acto puede ser mediado tecnológicamente o no, con atención exclusiva a la música o no, o individual o colectivamente, como variables más destacadas para este estudio. Ruth Herbert, profundizando en el ámbito musical, afirma que principalmente hay dos modalidades de escucha: escucha directa —con atención o profunda— y escucha distraída —casual, superficial— (Herbert, 2012). Entendiendo que la experiencia de escuchar nunca es aislada ni autónoma del contexto y bagaje del individuo, Herbert afirma que la música —su escucha— es una mediadora con nuestro entorno e incluso con nuestra experiencia subjetiva (Herbert, 2012). La teoría de Murray Shafer sobre el concepto de «sono-esfera» explica el entorno acústico que nos rodea y nuestra relación perceptiva —variada— con él (Shafer, 1993). El entorno digital, internet, altera e introduce nuevos elementos en la sono-esfera de los nativos digitales (Perona, Barbeito y Fajula, 2014) y en este artículo se apuntan las características más generales.

Por su parte, Iben Have, siguiendo esta línea, afirma que aunque estamos rodeados de pequeñas fuentes y piezas de música estas no atraen nuestra atención consciente. Sin embargo, Have sostiene que toda esta inmersión musical sí que nos afecta en la generación de sentimientos y estados de ánimo (Have, 2008).

Finalmente, Michael Bull considera que la tecnología actual ha permitido que cada uno cree su propio paisaje sonoro personalizado y, por lo tanto, la escucha de música mediante dispositivos móviles personaliza cualquier parte del entorno social y cotidiano (Bull, 2010).

¿Cómo se traducen estos hábitos y tendencias comunicativas y de escucha en el consumo y percepción de música por internet? Este es el propósito de la presente investigación. La hipótesis de partida es que la forma de escuchar se adapta también a los cambios tecnológicos transformando los dispositivos y fuentes desde donde se escucha, la atención de la misma e incluso los estilos musicales seleccionados.

2. Metodología

Para esta investigación se ha realizado una encuesta entre septiembre de 2013 y octubre de 2014 en una muestra de 274 estudiantes universitarios del TecnoCampus (Mataró, Barcelona). La muestra incluye participantes de ambos sexos (166 mujeres, 107 hombres y 1 NS/NC), y de una franja de edad entre 17 y 25 años, principalmente, aunque ocasionalmente algún participante puede exceder esa edad. Los resultados cuentan con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %. El análisis de los datos se ha realizado mediante técnicas de estadística descriptiva aplicadas en el formato Excel.

La encuesta está configurada con un apartado de identificación y datos demográficos y, posteriormente, con 31 preguntas que combinan cuestiones sobre la red en general, sobre el acceso a la red, sobre redes sociales, sobre hábitos musicales y de consumo y sobre preferencias de estilo. La presente investigación se centra en las preguntas que facilitan el dibujo de un diagnóstico general como punto de partida para la exploración —en otros trabajos parciales posteriores— de aspectos más específicos. Este trabajo facilita entonces una fotografía básica general.

Las preguntas analizadas son las siguientes: la número 1) «¿Qué redes sociales y plataformas utilizas más?»; la número 2) «De las anteriores, ¿cuál es la red o plataforma que utilizas más por diversión?»; la número 6) «¿Escuchas música mientras navegas?»; la número 7) «¿De dónde proviene la música que escuchas cuando navegas?»; la número 8) «De los anteriores, ¿cuál es el dispositivo o la fuente que utilizas más para escuchar música cuando navegas (si lo haces)?»²; la número 9) «Cuando no navegas por internet, ¿también escuchas música trabajando?»; la número 10) «Valora las redes sociales según sus posibilidades para conseguir música (bajadas, intercambios, escuchas *on-line*)»; la número 19) «¿Haces otras tareas o actividades mientras navegas?»; la número 20) «¿Qué actividades o tareas haces simultáneamente a navegar?»; y, finalmente, la número 22) «¿Qué estilo de música escuchas preferentemente cuando navegas?».

Las preguntas combinan respuestas abiertas —codificadas posteriormente según las aportaciones de los participantes—; respuestas cerradas y únicas mediante el uso de escalas de valores; respuestas múltiples sobre la base de categorías propuestas, utilizando también escala de valores, o bien mixtas con la posibilidad de añadir alguna respuesta no tipificada.

3. Resultados

3.1. Hábitos de consumo musical

Este apartado recoge los resultados de las preguntas relacionadas directamente con la acción de escuchar música y, aunque algunas situaciones se den

2. El objetivo de esta pregunta es saber de dónde procede la música que escuchan al navegar los encuestados, sin distinguir fuentes o dispositivos.

simultáneamente a la navegación por internet, su selección se centra en la decisión inicial y consciente del internauta de querer escuchar música³.

En la pregunta número 6 se pide a los participantes que respondan si escuchan música mientras navegan. Los participantes deben indicar una única respuesta de una escala de frecuencia: «Siempre», «Muy a menudo», «A menudo», «A veces», «Casi nunca», «Nunca». La tendencia global es que sí se escucha, con un valor promedio de 2,18, y situando la tendencia global entre «A menudo» y «Muy a menudo».

Del total de 273 respuestas, 86 afirman que escuchan música siempre (31,5 %); 103, muy a menudo (37,7 %), y 43, a menudo (15,8 %). También destacan las bajas respuestas negativas: 1 afirma que nunca escucha música (0,4 %) y tan solo 9 participantes dicen que casi nunca escuchan música (3,3 %). Las respuestas de «A veces» son 31 y representan el 11,4 % del total.

En la pregunta número 7, «¿De dónde proviene la música que escuchas cuando navegas?», los participantes deben definir la fuente de procedencia de la música que escuchan cuando visitan internet, con la posibilidad de múltiples respuestas cuantificadas con diferentes valoraciones: 1 es «Muy pocas veces» y 5, la máxima puntuación, es «Muchas veces». Las fuentes predeterminadas son «Archivos del PC», «CD», «iPod», «Plataforma de internet», «Radio *on-line*», «Otras», siendo esta última una opción abierta.

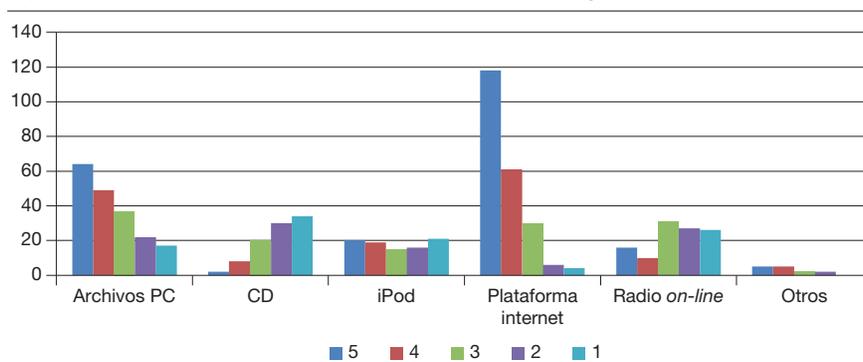
La fuente que recibe más respuestas de la máxima puntuación (5, «Muchas veces») es la plataforma de internet, con 118. También es la fuente que tiene más respuestas en la segunda categoría (4), con 61. El segundo dispositivo de escucha que tiene más valoraciones de 5 son los archivos de PC, con 64 respuestas. Igual que con la primera tipología, esta opción también es la segunda que tiene más respuestas de 4, con 49 participantes que la han seleccionado. La primera opción («Plataforma de internet») y la segunda («Archivos del PC») están a una gran distancia de la tercera («iPod»), que tiene 20 respuestas de puntuación 5 y solo 19 de 4.

La opción «Plataforma de internet» representa un 52,4 % de todas las respuestas de valoración 5. Los «Archivos de PC» representan a su vez un 28,4 % en esta categoría. La tercera fuente, el «iPod», recoge un 8,9 % de las respuestas de 5. En las valoraciones de 4, la «Plataforma de internet» obtiene el 40,1 % de las respuestas; los «Archivos de PC», un 32,2 %, y el «iPod», un 12,5 %.

En este sentido, la opción «Plataforma de internet» tiene una media que se sitúa entre el 4 y el 5, con un 4,15 (la media más alta); los «Archivos de PC» tiene la segunda media más alta, con un 3,23. De hecho, del total de 791 valoraciones de fuentes para escuchar música, la «Plataforma de internet» recibe un 28,6 % de las respuestas; los «Archivos de PC», un 25 %; la «Radio *on-line*», un 15,8 %; el «iPod», un 14,5 %; y el «CD», un 13,9 %.

En el otro extremo destaca el «CD», con 34 respuestas, y la «Radio *on-line*», con 26, seguida del «iPod», con 21. En la segunda categoría más baja (2),

3. Sin embargo, no es tanto un criterio de investigación o de creación de categorías analíticas, sino de estructuración del texto del presente artículo.

Figura 1. Fuentes utilizadas en la escucha de música al navegar

Fuente: elaboración propia.

sigue obteniendo más repuestas el «CD» (30) y después la «Radio *on-line*», con 27; en tercer lugar, se sitúan los «Archivos del PC», con 22 respuestas.

En la pregunta número 8 se solicita a los participantes que especifiquen cuál de las fuentes valoradas en la pregunta anterior es la que más utiliza para escuchar música mientras navega. Se obtienen un total de 257 respuestas. De estas, 161 escogen la «Plataforma de internet» como la fuente más usada para escuchar música, con un 62,6 % de las respuestas. Le sigue los «Archivos de PC», con 67 respuestas y un 26,1 %. Y, por orden, 13 respuestas para la «Radio *on-line*» (5,1 %); 12 para el «iPod» (4,7 %); 4 para «Otras» (1,6 %), y ninguna respuesta (0,0 %) para el «CD»⁴.

En la cuestión número 9 se pregunta si también se escucha música mientras se trabaja o se hacen otras tareas pero no se navega por internet, es decir, si se escucha música *off-line* simultáneamente a otras actividades. Los participantes deben emitir una respuesta única, la cual puede oscilar entre el 1 («Siempre») y el 6 («Nunca»).

La mayoría de respuestas (74, un 27,4 %) son para la categoría «Muy a menudo». La siguiente cifra son 66 respuestas (un 24,4 %) para «A veces». Le sigue la categoría «A menudo», con 57 respuestas (un 21,1 %). Después, «Siempre», con 30 respuestas y un 11,1 % del total; «Casi nunca», con 29 respuestas y un 10,7 %, y «Nunca», con 14 respuestas y un 5,2 %. La media de las respuestas se sitúa en un 3,25, es decir, entre las categorías «A menudo» y «A veces».

La pregunta número 22 es una interrogación de respuesta abierta donde se pide a los participantes qué tipo de música escuchan preferentemente cuando navegan. En esta pregunta se vincula estilo musical y navegación con una multitud de combinaciones al no tener respuestas predeterminadas. A los

4. Tanto la pregunta 7 como la 8 no distinguen entre fuentes y dispositivos, sino que combinan ambas categorías. Las respuestas, por lo tanto, apuntan más al origen de la música que no a una clasificación estricta basada en estos dos términos.

participantes se les permite anotar hasta cuatro respuestas, aunque esto no quiere decir que todos los encuestados ofrezcan preferencias musicales obligatoriamente. El título «La primera opción» se refiere siempre al primer estilo musical en el que piensan los participantes y, consecuentemente, el primero que comentan. «La segunda opción» es el segundo género o estilo musical que apuntan los participantes, y etcétera.

En la primera opción se obtienen un total de 265 respuestas. De estas destacan dos categorías: 65 participantes (un 24,5 % de todas las respuestas de esta opción) dicen escuchar un estilo «Variado/diverso». En segundo lugar, despunta el «Rock&Roll», con un 17,4 % del total de propuestas.

Un segundo grupo, dentro de esta primera opción, aparece a más distancia. 28 participantes (10,6 %) afirman que mientras navegan escuchan «Radio» en vez de música. Por otro lado, 27 participantes (10,2 %) escuchan «Pop».

En un tercer grupo, 17 participantes (6,4 %) afirman escuchar «Hip-hop» y 17 más, «IndieRock», ambos con la misma valoración. Con un 5,7 % del total de esta opción (15 participantes), emerge el estilo del «House». Después «[Música] electrónica», con 11 respuestas (4,2 %) y «Reggae», con 6 respuestas y un 2,3 %.

El resto de categorías son muy minoritarias y no logran más de un 1,5 %. Destaca, por ejemplo, la opción «No escucho música», con 4 respuestas (1,5 %).

En la segunda opción se obtienen 143 respuestas en total. Destaca el «Rock&Roll», con 26 respuestas (18,2 %), mientras que la primera categoría de la opción anterior, «Variado/diverso» cae hasta el 2,1 %, con tan solo 3 respuestas. También destaca el «Pop», con 18 respuestas (12,6 %).

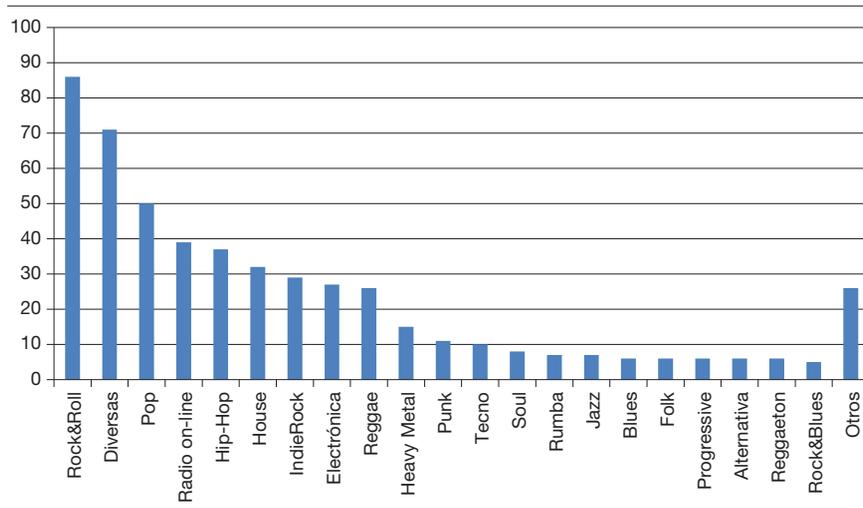
En un segundo grupo más alejado se encuentra el «Hip-hop», con 12 respuestas (8,4 %); la música «Electrónica» y el «House», con 11 respuestas cada una (7,7 %); y la «Radio», con 8 respuestas (5,6 %).

Finalmente, en esta segunda opción se localiza el «Reggae» y el estilo «IndieRock», con 7 respuestas (4,9 %) cada uno; el «Punk», que destaca por primera vez con 5 respuestas (3,5 %); y el «Tecno» y el «HeavyMetal», ambos también destacando por primera vez, con 4 respuestas y un 2,8 % cada uno. El «Dance» y el «Reggaeton», con 3 respuestas cada estilo, logran un 2,1 % del total de esta opción. El resto de respuestas no supera ya el 1,4 %.

En la tercera opción se consiguen un total de 79 aportaciones. Las respuestas están mucho más distribuidas. El «Rock&Roll» continúa liderando el ranking, con 11 respuestas (13,9 %), seguido ahora de la música «Electrónica» y el «Pop», con 7 respuestas cada uno y con un 8,9 % para cada género.

El «Hip-hop» y el «IndieRock» tienen 5 respuestas cada uno (6,3 %). El «Soul», que destaca por primera vez, y el «Punk» reciben 4 respuestas cada uno y significan, por lo tanto, un 5,1 % cada estilo. El «Tecno» y el «Reggaeton» obtienen 3 respuestas cada uno (un 3,8 % cada género). El resto de respuestas está muy repartido y no son significativas.

En la cuarta opción se reciben solo 29 respuestas y, además, muy y muy distribuidas. Ninguna categoría supera las 3 respuestas.

Figura 2. Número de respuestas sobre el género o estilo escuchado al navegar

Fuente: elaboración propia.

En global —sin tener en cuenta si es la primera opción, la segunda o cuál es— hay un total de 516 respuestas, que explican qué estilo o género musical escuchan los jóvenes universitarios mientras navegan. De estas respuestas destaca el estilo del «Rock&Roll», con 86 respuestas en total y con un porcentaje del 16,7 %. La segunda categoría es difusa y se refiere al «Variado/diverso», con un total de 71 respuestas (13,8 %).

En un segundo nivel se encuentra el «Pop», con 50 respuestas (9,7 %); la «Radio», con 39 respuestas (7,6 %); el «Hip-hop», con 37 respuestas (7,2 %); y el «House», con 32 respuestas (6,2 %). Les siguen después el estilo «Indie-Rock», con 29 respuestas (5,6 %); la música «Electrónica», con 27 respuestas (5,2 %); y el «Reggae», con 26 respuestas y un 5 % del total.

En un plano menos significativo, se ubica el «HeavyMetal», con 15 respuestas (2,9 %); el «Punk», con 11 respuestas (2,1 %); el «Tecno», con 10 respuestas (1,9 %); el «Soul», con 8 respuestas (1,6 %); y, finalmente, la «Rumba» y el «Jazz», con 7 respuestas cada una y un porcentaje para cada género del 1,4 %. Estos dos géneros aparecen en el ranking general tan solo por acumulación en diferentes opciones.

Los participantes, sin ninguna respuesta precodificada, citan estilos y géneros como «Rock&blues», «Blues», «Folk», «Progressive», «Bandas sonoras», «Alternativa», «Música clásica», «Orquesta», «Instrumental», «Hardcore», «Máquina», «Dance», «Funky», «Ska» y «Country», los cuales no logran cifras significativas. También citan diferentes formatos de escucha como «Radio», «Noticias» o el ya mencionado «No escucho música».

Cabe destacar que la «Música clásica» logra globalmente (en todas las opciones de respuesta) tan solo 4 respuestas, es decir, un 0,8 % del total de

contribuciones. Su presencia más numerosa, aunque nada significativa, es en la segunda opción, con 2 respuestas y un 1,4 % de las respuestas de este turno.

3.2. Hábitos de navegación

En este apartado se exponen los datos de las preguntas relacionadas únicamente con la navegación y sin una relación directa con el acto de escuchar música. Esta acción, la de escuchar, puede aparecer como una de las respuestas posibles, pero no es el centro ni la motivación de las cuestiones analizadas. El propósito de estas preguntas es analizar si existen actividades paralelas a la navegación y cuáles son.

En la pregunta número 19 se comprueba si los internautas realizan otras tareas mientras navegan. La respuesta es única y se escalona gradualmente entre «Nunca» (valor 6) y «Siempre» (1).

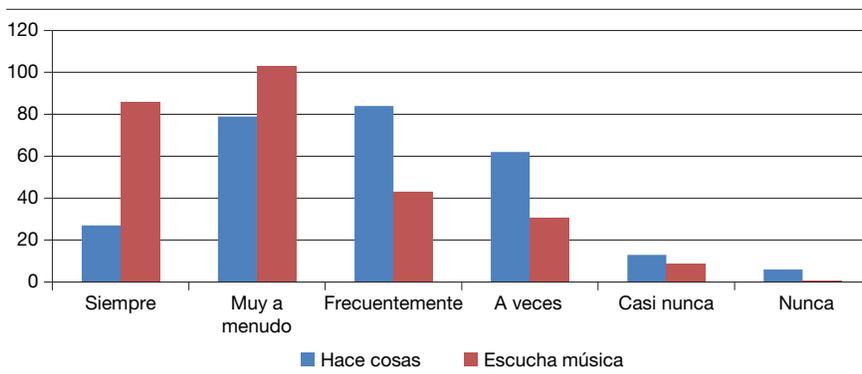
La opción mayoritaria es «Muy a menudo», con 84 respuestas y un 31 % del total. La sigue la categoría «A menudo», con 79 respuestas y un 29,2 %. Después, está la opción «A veces», con 62 respuestas y un 22,9 %.

Las otras opciones ya están a una distancia considerable. «Siempre» tiene 27 respuestas y representa un 10 % del total de las mismas. «Casi nunca» recibe 13 respuestas y un 4,8 %. «Nunca» consigue 6 respuestas, que son un 2,2 % del total.

Mediante la pregunta número 20 se investiga cuáles son las actividades que se realizan simultáneamente al navegar. Es una pregunta de respuesta abierta y, por lo tanto, se perfilan muchas posibilidades. Se codifican las respuestas emitidas en una primera opción y después en una segunda, aunque, como no se exige esta doble respuesta, no todos los participantes hacen una doble contribución.

En la primera opción destacan las 67 respuestas para «Escuchar música», que representan un 27,8 % de las respuestas de esta opción. Seguidamente, se sitúa «Estudiar/deberes», con 57 respuestas y un 23,7 %.

Figura 3. Comparación de tareas simultáneas con el hábito de escuchar música



Fuente: elaboración propia.

Continuando dentro del ámbito de la primera respuesta se encuentra, en tercer lugar, «Ver TV», con 20 respuestas (8,3 %); «Chatear», con 15 respuestas (6,2 %); «Buscar información», con 12 respuestas (5 %); y «Comer», con 11 respuestas (4,6 %). A más distancia también se puede apreciar «Llamar por teléfono» y «Tocar un instrumento», ambas con 8 respuestas cada una (3,3 %); «Jugar a videojuegos», con 7 respuestas (2,9 %); «Cocinar», con 6 respuestas (2,5 %); y «Bajar/cargar archivos», con 5 respuestas (2,1 %).

El resto de opciones señaladas no logran un 2 % del total (con un 1,7 % como máximo «Dibujar» y «Jugar con el móvil»). Como primera opción se reciben 241 respuestas.

En la segunda opción, destaca la categoría «Estudiar/deberes», con 19 respuestas (el 15 % de esta segunda ronda) y «Chatear», con 18 respuestas y un 14,2 %. Inmediatamente, a poca distancia está «Escuchar música», con 15 respuestas (11,8 %) y «Ver TV», con 14 respuestas (11 %).

Las otras actividades, a más distancia, son —por orden de porcentaje— «Buscar información», con 8 respuestas (6,3 %); «Jugar a videojuegos», con 7 respuestas (5,5 %); «Comer», con 6 respuestas (4,7 %); «Ordenar la habitación», con 5 respuestas (3,9 %); y «Llamar por teléfono «Ver vídeos/películas» y «Actividades de casa», con 4 respuestas cada categoría y un 3,1 % de las respuestas de esta opción. El resto de opciones no superan el 1,6 % de las 127 respuestas recibidas en la segunda ronda.

Como datos globales, sin distinguir entre primera o segunda respuesta del participante, se observa que hay un total de 368 respuestas, de donde destacan claramente «Escuchar música», en primer lugar, con 82 respuestas y un 22,3 % del total, y «Estudiar/deberes», con 76 respuestas y un 20,7 % del total.

En un segundo nivel dentro de esta percepción global se sitúa, pero a distancia, «Ver TV», con 34 respuestas (9,2 %) y seguidamente «Chatear», con 33 respuestas (9 %). Un tercer nivel lo componen, por orden, «Buscar información», con 20 respuestas (5,4 %); «Comer», con 17 respuestas (4,6 %); «Jugar a videojuegos», con 14 respuestas (3,8 %); y, finalmente, «Llamar por teléfono», con 12 respuestas (3,3 %).

4. Discusión: ¿una nueva escucha en la red?

Los resultados muestran una preferencia de uso y también de uso lúdico de YouTube y a muy corta distancia, de Facebook. Los universitarios prefieren en cambio YouTube, en primer lugar (5,5 de media), y Spotify (5,1) como plataformas para bajarse, intercambiar y escuchar música *on-line*, datos coincidentes con otras investigaciones (Perona, Barbeito y Fajula, 2014). En este aspecto, Facebook y Twitter están mucho menos valoradas, aunque pueden ser decisivas respecto a otros contenidos sonoros *on-line* como la radio (Gutiérrez; Martí; Ferrer; Monclús y Ribes, 2014). Anteponer una plataforma audiovisual, YouTube, a una únicamente musical, Spotify, tiene que ver con los hábitos de escuchar al mismo tiempo que hacer otras actividades y, como se explica más adelante, con el concepto que se tiene del mismo internet.

Al mismo tiempo, se observa que 7 de cada 10 estudiantes (69,2 %) escuchan siempre, muy a menudo o a menudo algún tipo de música mientras visitan internet, en contraste con el 3,7 %, que afirma que no escuchan música nunca o casi nunca. Se dibuja, entonces, un perfil de usuario que habitualmente recurre a la música para acompañar su navegación, tal como precisa la pregunta. La música, tal como afirman Perona, Barbeito y Fajula (2014) y Gutiérrez, Ribes y Monclús (2011), es el contenido sonoro más consumido por los jóvenes y un 97,1 % de los jóvenes universitarios realiza otra actividad mientras escucha alguna cosa, según estos investigadores. Aquí la música también apela a su esencia transparente y compatible con otras acciones (Pedrero, 2014).

Por esta razón, la reproducción del video musical de YouTube —como opción dominante— no responde tanto a una audiovisión, ver y escuchar un mismo contenido, sino a una audición simultánea a otras tareas. Esta idea la corroboran los datos que apuntan que la plataforma de internet (tipo YouTube, Spotify, etc.) es la fuente más utilizada —con un 28,6 % de todas las respuestas— para escuchar música cuando se navega, seguida de los archivos en el PC (25 %). El hecho de preguntar por la fuente o dispositivos al navegar predice que se escucha mientras se visitan otras webs o contenidos. En este sentido, se deduce que la escucha focalizada en el material musical, con exclusividad, no es ya una prioridad ni un hábito para esta generación.

También justifica esta tendencia la pregunta formulada sobre la realización de tareas simultáneas al navegar, donde se recoge que un 70,2 % combinan deambular por la red con otras actividades, siempre, a menudo o muy a menudo. Tan solo el 7 % del total de los participantes afirma que nunca o casi nunca realizan otras faenas al navegar. Este perfil se corresponde miméticamente al planteado por Prensky (2001) como un usuario multitarea, con la ejecución de acciones en paralelo. Con la existencia de un perfil sociológico de nativos digitales o no, sí que se observa que la simultaneidad de actividades es una constante en esta generación y, por lo tanto, también lo es al navegar y escuchar, aunque no por eso sea exclusiva de esta época (Bennett, Maton y Kevin, 2008).

Aún se corrobora más la idea de navegar y escuchar cuando la categoría «Escuchar música» es la más valorada, con un 27,8 % en la primera respuesta, pero con 368 respuestas y un 22,3 % del total de las respuestas, indistintamente del orden de estas (un 90,8 % lo cree compatible, según Perona, Barbeito y Fajula, 2014). Se trata, entonces, de la escucha que Herbert describe como distraída y que se juzga como superficial, de fondo (Herbert, 2012). La misma autora apunta que el modo de escucha más habitual de nuestro tiempo es una escucha individual, distraída y tecnológicamente mediada. Estas características se ven corroboradas por los datos obtenidos. La concentración musical o el enfoque de la atención únicamente hacia la materia expresiva musical parece ser, de acuerdo con estos datos, que pierde terreno y mostraría, pues, un cambio en la modalidad de escuchar música respecto a generaciones anteriores. Esta tendencia también tendría relación con la concepción de

internet más como un espacio visual —con preeminencia visual—, de donde también se pueden obtener recursos sonoros, los cuales no son su esencia expresiva, sino un material más en distribución (Torras, 2016). Por esta razón, navegan visualmente acompañados de música, sin importar tanto si la fuente es originalmente acústica o musical⁵.

Además, el uso de YouTube como plataforma acústica incurre en la tendencia que Postman describe como ir contra la naturaleza de una tecnología (Postman, 1993). Si bien la finalidad de YouTube es transmitir un contenido audiovisual, el entorno social personal, el uso que aplica cada usuario, lo transforma en una especie de radio *on-line* a la carta, aprovechando básicamente su dimensión acústica (Torras, 2016). Este uso apunta también a una escucha multitarea o combinada con otras acciones y, por encima de todo, un hábito pragmático de adaptación a los recursos disponibles, sin limitarse a la finalidad original.

La suma de dispositivos intrínsecos de la red o plenamente digitales (plataforma de internet, 62,6 % + archivos de PC, 26,1 %) muestra el dominio de estos recursos (88,7 %) en el hábito de escucha *on-line*. Escuchar al navegar impone un formato y un hábito: utilizar dispositivos o recursos del propio ordenador o de la propia red y escuchar simultáneamente. Al mismo tiempo, se perfila también un usuario absolutamente dependiente de los dispositivos digitales (Solanas y Carreras, 2011).

En cambio, de las opciones preestablecidas, la que ha tenido menos valoraciones es el CD, con 110 respuestas en total (13,9 %) como fuente utilizada y ninguna respuesta (0,0 %) en el uso específico para escuchar música (tendencia también coincidente con Gutiérrez; Ribes y Monclús, 2011). Este dato muestra un cambio generacional tecnológico y de hábitos sociales, fruto de la convergencia digital y de terminales (Majó, 1997). Un aspecto secundario de esta transformación serían las prioridades en la escucha. Coherentemente con lo expuesto, la prioridad para el usuario ya no sería la alta fidelidad (CD), sino que lo más importante sería, por ejemplo, la personalización y la accesibilidad en movilidad (plataforma internet, móvil). El valor de la música también cambia en un entorno tecnológico cambiante.

Aquellos jóvenes que escuchan siempre o muy a menudo algún tipo de música mientras trabajan fuera de internet son un 38,5 % del total. Si se añaden a la suma los participantes que responden «A menudo», la cifra aumenta hasta el 59,6 %, 6 de cada 10. Por el contrario, los universitarios que nunca o casi nunca escuchan música durante sus tareas *off-line* son el 15,9 %, con 43 respuestas. Añadiéndole la categoría «A veces», se llega al 40,3 %.

El estilo musical más escuchado al navegar es el «Rock&Roll» (16,7 %). Pero la segunda categoría es «Variado/diverso» (13,8 %), hecho que deja la vinculación estilística muy abierta. La tercera opción global es el «Pop», con

5. Al revés que pasaría en la radio, por ejemplo, que como medio ha sido llamado ‘altavoz mágico’ e incluso ‘tambor tribal’ y aunque incorpore pantalla, predomina lo sonoro (Pedrero, 2014).

un 9,7 %. La «Radio» es la cuarta opción (7,6 %). El contenido variado puede elevarse entonces hasta un 21,4 % si sumamos «Variado/diverso» y «Radio».

Estos porcentajes indican dos tendencias. En primer lugar, que no por escuchar en una plataforma digital y tecnológica esta condiciona la elección del estilo musical: los estilos más cercanos a la tecnología digital o electrónica aparecen en quinto y séptimo lugar dentro de la escala de uso global («House», con un 6,2 % y música «Electrónica», con un 5,2 %); en cambio, los géneros populares como el «Rock&Roll» y el «Pop» siguen dominando la escucha en internet. Esto está relacionado, también, con el dominio de la industria y los controladores de la difusión de la red como condicionantes del consumo musical. Aún más, el hábito de escucha en la red juega con la falsa percepción que tienen los universitarios de ser ellos quienes escogen, cuando, tal como afirma Gendrau, de hecho es la industria quien les hace llegar una oferta u otra a través de diversos canales, mensajes o, simplemente, accesos (Gendrau, 2013). Y también tiene relación con la función de internet como distribuidor más que como esencia o influencia estilística (Torras, 2016).

Y, en segundo lugar, que cada internauta configura su propia sono-esfera particular, hiperpersonalizada según sus gustos y bagaje vital, para acompañar la navegación por la red (Gutiérrez; Ribes y Monclús, 2011). Esta «privatización del espacio social», como dice Bull (2010), genera también un conjunto de sonidos controlados, bien diseñados y equilibrados que no entran en conflicto con el usuario (niveles *hi-fi*, en términos de Shafer, 1993) y que le ayudan a crear una estética y a mediar subjetivamente con su entorno (Herbert, 2012; Have, 2008). La hiperpersonalización, sin embargo, como se ha apuntado, se realiza dentro de un marco ceñido y controlado por la industria musical (Gendrau, 2013).

Como conclusiones se apunta que la convergencia digital ofrece nuevas posibilidades de acceso a los contenidos sonoros y la música a una generación supuestamente con nuevos patrones cognitivos para procesar la información. Las plataformas de internet y la escucha por YouTube son novedades tecnológicas ampliamente aceptadas por esta generación. La navegación se descubre altamente compatible con la escucha musical: la música es el contenido sonoro más consumido *on-line*. La escucha de la música al navegar se realiza sobre todo por nuevos medios propios de la red, los cuales, especialmente las plataformas digitales, promocionan el consumo de música sin condicionar la elección del estilo con su naturaleza tecnológica, aunque sí recogen la influencia y el dominio de la industria cultural. Los estilos y géneros que se escuchan son muy diversos, continuando el predominio de los más populares, pero en una escucha superficial simultánea a otras actividades. La hipótesis inicial se muestra parcialmente confirmada ya que, si bien los cambios tecnológicos sí que modifican las fuentes y dispositivos de escucha y la profundidad de la misma, los estilos y géneros más escuchados no se ven alterados por la mediación de internet.

Referencias bibliográficas

- BENNETT, S.; MATON, K.; KERVIN, L. (2008). «The “digital natives” debate: A critical review of the evidence». *British Journal of Educational Technology*, 39 (5), 775-786.
<<https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x>>
- BULL, M. (2010). «iPod: a Personalized Sound World for its Consumers». *Comunicar*, 34, 55-63.
<<https://doi.org/10.3916/C34-2010-02-05>>
- CASTELLS, M. (2009). *Comunicació i poder*. Barcelona: UOC Press.
- GARCÍA, M. C.; VALDÍVIA, A. (2014). «Prosumidores mediáticos. Cultura participativa de las audiencias y responsabilidad de los medios». *Comunicar*, 43, 10-13.
<<https://doi.org/10.3916/C43-2014-a2>>
- GENDRAU, LL. (2013). «Joves, de comunicació i consum cultural». *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 22, 179-188. <<http://goo.gl/fmwikV>> [Fecha de consulta: 16-02-2015].
- GUTIÉRREZ, M.; RIBES, X.; MONCLÚS, B. (2011). «La audiencia juvenil y el acceso a la radio musical de antena convencional a través de internet». *Comunicación y Sociedad*, XXIV (2), 305-331.
- GUTIÉRREZ, M.; MARTÍ, J. M.; FERRER, I.; MONCLÚS, B.; RIBES, X. (2014). «Los programas radiofónicos españoles de *prime time* en Facebook y Twitter: sinergias entre la radio convencional y las redes sociales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, 418-434.
<<https://doi.org/10.4185/RLCS-2014-1018>>
- HAVE, Í. (2008). «Background Music and Background Feelings: Background Music in Audio-Visual Media». *JMM: The Journal of Music and Meaning*, 6, sec. 5.1. <<http://goo.gl/TB0O99>> [Fecha de consulta: 15-12-2016].
- HERBERT, R. (2012). «Modes of music listening and modes of subjectivity in everyday life». *Journal of Sonic Studies*, 1. <<http://goo.gl/XWMIqI>> [Fecha de consulta: 10-01-2015].
- MACLUHAN, M. (2009). *Comprender los medios de comunicación: las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós.
- MAJÓ, J. (1997). *Xips, cables i poder*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.
- PERONA, J. J.; BARBEITO, M. L.; FAJULA, A. (2014). «Los jóvenes ante la sono-esfera digital: medios, dispositivos y hábitos de consumo sonoro». *Comunicación y Sociedad*, XXVII (1), 205-224.
- POSTMAN, N. (1993). *Divertim-nos fins a morir. El discurs públic a l'època del 'show business'*. Barcelona: Llibres de l'Índex.
- PEDRERO, L. M. (2014). «¿Y la pantalla que se oye?». *Innovación Audiovisual*. <<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.19066.90564>>
- PRENSKY, M. (2001). «Digital Natives, Digital Immigrants». *On the Horizon*, 5, 1-6. <<https://doi.org/10.1108/107481201110424816>>
- ROM, J.; SABATÉ, J. (2011). «La neopublicitat, la comunicació publicitària en el temps dels twitters». *Trípodos*, 28, 9-12.
- SAN PABLO, P. (2011). «Cuando la información se viraliza: nuevas perspectivas para el periodismo. Estudios de caso en torno al movimiento 15-M en España». En: J. SÁNCHEZ (ed.). *La información audiovisual en la sociedad digital*. Madrid: Editorial Fragua, 215-229.

- SHAFER, M. (1993). *The soundscape: Our sonic environment and the tuning of the world*. Rochester: Destiny Books.
- SOLANAS, O.; CARRERAS, G. (2011). «Nuevos medios publicitarios: la influencia del mundo digital en la planificación de medios». *Trípodos*, 28, 63-81.
- TORRAS, D. (2016). «La concepción de internet como un entorno visual proveedor de música y sonido». En: J. A. BORNAY; V. J. RUIZ ANTÓN; J. VERA (eds.). *Pantallas pequeñas, ¿músicas menores?* Alacant: Letra de Palo, 201-216.