

## **Educación Transmedia: Confinamiento, Aprendizaje y Nuevas Plataformas** **Transmedia Education: Lockdown, Apprenticeship and New Platforms**

Nicolás Castro<sup>1</sup>

[nicastrosu@uide.edu.ec](mailto:nicastrosu@uide.edu.ec)

Patricia Hidalgo<sup>2</sup>

[phidalgo@uide.edu.ec](mailto:phidalgo@uide.edu.ec)

Universidad Internacional del Ecuador

**Recibido:** 12 de marzo de 2021 / **Aceptado:** 05 de abril de 2021

### **Resumen**

El proceso de transformación digital ha obligado al sistema educativo a reinventarse. Sobre todo, si se consideran los cambios cognitivos y culturales que traen consigo las TICs, y que inciden en los procesos de aprendizaje. Desde hace 40 años, los estudios de educomunicación remarcan la necesidad de incorporar nuevos recursos pedagógicos. Precisamente, el confinamiento producto de la pandemia, sólo aceleró una serie de modificaciones en las dinámicas de enseñanza tradicional: las tendencias invitan, en la actualidad, a proponer prácticas cada vez más didácticas, lúdicas, colaborativas y participativas.

Es así que la presente investigación, se concentrará en evidenciar -a manera de diagnóstico- los cambios que ha impuesto la digitalización (retos, desafíos), así como las respuestas y estrategias que se puedan trazar desde las narrativas transmedia y la educación 2.0.

***Palabras clave:*** transmedia, educación, educomunicación, participación, centennials

---

<sup>1</sup> Periodista y Magíster en Comunicación Estratégica. Su trabajo académico y profesional se ha desarrollado alrededor de tres ejes: nuevas narrativas, representación y cultura digital. Actualmente, es docente de la Escuela de Comunicación de la UIDE

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias Sociales por FLACSO - Ecuador. Directora de la Escuela de Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador. Miembro del Consejo de Investigación. Su trabajo de investigación y docencia, con más de 30 años de experiencia, se centra en cinco campos específicos: comunicación política, comunicación organizacional, planificación estratégica, democracia participativa y gestión local. Miembro activo de AMECIP, ALACIP, Red de Politólogos, del Consejo de Investigación de la UIDE y de la Red Alfamed (Red interuniversitaria americana europea de investigación). Representante de la UIDE como Embajadora de Buena Voluntad para la Organización de Naciones Unidas (ONU).

### **Abstract**

Digital transformation has forced the educational system to reinvent itself. Especially when there is consideration not only of cognitive and cultural changes that Information and Communication Technologies (ICTs) bring but also its influence in learning processes. Communication studies from more than 40 years ago already stressed the need to incorporate new pedagogical resources. Pandemic lockdowns only accelerated the modifications that were needed into traditional teaching dynamics. Trends invite today to propose more and more didactic, ludic, collaborative and participatory practices.

This investigation will focus on finding evidence that reveals the changes that digitalization has imposed into academic communities to find answers and strategies to overcome transmedia narratives and 2.0 education challenges.

**Keywords:** transmedia, education, educommunication, participation, centennials

### **Introducción**

La digitalización va más allá del desarrollo de software o la implementación de tecnologías de distribución (Jenkins, 2008): constituye, en esencia, un proceso marcado por cambios de índole social, cultural y educativo -nuevos contratos de aprendizaje, significación e interpretación-. Alrededor de la convergencia -concepto que describe cómo los viejos medios mutan y conviven con nuevas plataformas-, la discusión epistemológica suele centrarse en la inserción cotidiana de los dispositivos móviles sin entender que el fenómeno incluye transformaciones significativas en los procesos de entendimiento, lectura e interacción -no todo se reduce al número de teléfonos inteligentes o los índices de acceso a internet-. Cuestión de pensar en el predominio que hoy tiene la visualidad gráfica -cultura visual-, en detrimento del lenguaje textual -cambio semiótico que se explica desde el surgimiento de la televisión y que se ha acentuado por apps como *Instagram* o *TikTok*-. Las imágenes, en un mensaje, transmiten, pesan más que las palabras. La virtualidad ha traído desplazamientos en los códigos de interpretación.

Precisamente, este contexto de mutación sugiere también algunas inquietudes en materia de educación. Más aún, si se considera que las lógicas de consumo mediático inciden ya significativamente en los procesos de aprendizaje: las metodologías educativas remarcan, desde los estudios de educomunicación de los años 80, la necesidad de incorporar nuevos recursos pedagógicos. El confinamiento y las clases *online* solo aceleraron una serie de modificaciones en

las dinámicas de enseñanza tradicional: las tendencias invitan, en la actualidad, a proponer prácticas cada vez más didácticas, flexibles, colaborativas e inclusivas.

Al respecto: ¿Está preparada la comunidad académica para incluir dentro de las metodologías de enseñanza a la tecnología?, ¿se aprovechan las nuevas plataformas en el proceso de formación?, ¿se consideran las motivaciones y las destrezas de los jóvenes?, ¿se desarrollan las competencias digitales necesarias para trascender el uso de entretenimiento y redes sociales?, ¿se fomenta, desde las entidades de Gobierno, una cultura de resiliencia y adaptación en las instituciones educativas?, ¿se entiende a la educación más allá de la conectividad?

Es así que la presente investigación, se concentra en evidenciar -a manera de diagnóstico- los cambios que ha impuesto la digitalización -retos, desafíos-, así como las respuestas que se puedan delinear desde las narrativas transmedia. Complementariamente, en el estudio se abordarán algunas soluciones que se han tomado desde el sector educativo para enfrentar dicho proceso de transformación. Existen algunas creencias sobre la relación entre los jóvenes y la tecnología -con especial énfasis en aquellas que enfatizan en el empoderamiento de los nativos digitales-. En contraste, algunos autores van más allá de dichos supuestos y encaminan sus observaciones hacia la oportunidad que representa la creación de esquemas pedagógicos funcionales. Estudios recientes de Fundación Telefónica ponen en entredicho algunas concepciones sobre la relación entre los jóvenes *centennials* o generación Z y la tecnología. Entre ellas, puntualiza en su condición de huérfanos digitales -se rompe con las visiones optimistas: sí, nacieron y han convivido toda su vida con dispositivos y plataformas; sin embargo, nadie les preparó para entender las implicaciones de la web y aprovechar sus potenciales. ¿Qué hacer ante este contexto? ¿Se preparan autoridades y docentes para el futuro?

### **Convergencia: de lo Tradicional a lo Digital**

Las reglas cambiaron desde que llegó la web. ¿Por qué? Básicamente, porque la comunicación digital se guía por nuevos principios: interacción y participación (Scolari, 2013). Como respuesta, las prácticas de todos los actores sociales -incluidas las instituciones educativas, así como sus iniciativas de capacitación-, han tenido que adaptarse para simular estas condiciones, alcanzar protagonismo -mantener su papel central- y sobrevivir. "La industria informática está convergiendo con la industria televisiva en el mismo sentido en que el automóvil convergió con el caballo" (Gilder, 2008). Los viejos medios no van a desaparecer, mutan, convergen.

La mutación comunicativa se expresa en nuevas ritualidades que corresponden a formatos- experiencias narrativa [...] Si este es el contexto. Hay que reinventar los discursos de la narración comunicativa: pasar de informar al proveer al ciudadano con una gama más amplia de emociones. Y esto se hace contando-interpelando-jugando en transmedialidad y narratividad-fusión. (Rincón, 2019)

Igualmente, los nuevos medios -gracias al papel que desempeñan los dispositivos móviles- han captado y concentrado la atención de las personas. Esto deriva en que cada vez sea menor el tiempo de exposición hacia la oferta tradicional: cuestión de ver cómo los jóvenes invierten horas en tabletas o teléfonos inteligentes. La televisión, por mencionar un caso, se ha visto relegada por las denominadas segundas pantallas -*second screen*-: interacciones en *Twitter*, *Facebook* e *Instagram*. De hecho, una reciente investigación de *Google* detalla que el 81% de los estadounidenses y el 74% de los británicos, usan su *smartphone* mientras consumen otros medios como TV, videojuegos o revistas (Scolari, 2011). Situación que se evidencia diariamente en los salones de clase: los docentes compiten con los dispositivos por la atención de los alumnos. Los cambios en los hábitos de consumo, anclados en el rol que desempeñan las redes sociales como principal fuente de información y entretenimiento, erosionan el poder de la institucionalidad.

Desde la economía hasta la política, desde la educación a la cultura, prácticamente todos los aspectos de la vida humana se han visto transformados por las diferentes formas de las tecnologías de la comunicación y la información [...] La ecología mediática ha mutado del sistema tradicional de emisión a un nuevo entorno donde las viejas «razas de los medios» tienen que competir con las nuevas y cambiar para poder sobrevivir. (Scolari, 2013)

Hoy, con lo digital, la dinámica de reinención mediática y organizacional se aceleró. Los gustos son cada vez más atomizados. Los usuarios buscan más aquellos contenidos que cumplen con su emocionalidad y expectativas. Asimismo, las aplicaciones ofrecen la posibilidad de consumir contenidos desde una perspectiva *on demand* -veo lo que quiero, cuando quiero-. Y fue en este contexto, que todo el sector educativo -desde autoridades, entidades públicas e instituciones- se vio empujado a emprender cambios y repensar la manera en que conectan con sus audiencias.

De hecho, el Ministerio de Educación del Ecuador, en varios de sus instructivos y políticas de mejoramiento pedagógico, destaca la importancia de implementar metodologías

prácticas en la medida que fomentan la participación activa de los educandos en el proceso de enseñanza. “El trabajo por proyectos sitúa a los estudiantes en el centro del aprendizaje, gracias a un planteamiento mucho más motivador en el que entran en juego el intercambio de ideas, la creatividad y la colaboración” (Ministerio de Educación, 2018). El aprender - haciendo posibilita un mayor entendimiento e interpretación de los conocimientos, así como su aplicación en la cotidianidad. Asimismo, es necesario señalar los lineamientos constructivistas trazados por esta cartera de Estado durante la pandemia, cuyo enfoque contempla el uso de recursos didácticos - tecnológicos, al tiempo que subraya la trascendencia de capacitar al personal docente.

La educación, considerando un entorno de fácil acceso a la información y altas velocidades para su distribución en múltiples plataformas, de hipersegmentación, de nuevos lenguajes y renovadas formas de ser, comunicar y pensar (Gutiérrez - Martín, 2010) está en el deber de revisar los efectos socioculturales que acarrear dichos cambios en entornos escolares. Una idealización que dista de las prácticas cotidianas. ¿Qué sucede en las instituciones? Muchas veces, los procesos de alfabetización -más allá de discursos de innovación- siguen bajo el predominio de lo verbal; mientras que el contexto prioriza el consumo gráfico y audiovisual. De ahí que constituye un error no planificar programas curriculares, sin tomar en cuenta la dinámica multimodal.

En los inicios del tercer milenio la forma en que se produce la información y se accede a ella ha pasado de depender casi exclusivamente de la imprenta y el papel (cultura del libro) a estar más relacionada con bases de datos electrónicas y de redes de intercambio y distribución de documentos multimedia (Gutiérrez - Martín, 2010, p.172).

De la mano de la transformación tecnológica y simbólica, surgen diversas problemáticas que los docentes deben resolver para encaminar el alfabetismo del futuro. Sobre este punto, es importante destacar los desplazamientos en los rituales de consumos derivados de una lógica de distribución tradicional - masiva, sustituida por soportes interactivos. Años atrás, los contenidos, pensados desde *el mainstream*, constituían el fin del acto comunicativo: las personas observaban cierto programa, los estudiantes escuchaban en sus pupitres y hasta ahí llegaba la conversación. Una práctica que se explica por la ausencia de espacios de participación -hablamos de modelos verticales, incuestionables-. La relación era unidireccional y las audiencias -por error- consideradas pasivas. Es más, las grandes discusiones e investigaciones comunicacionales del siglo XX -lideradas en Adorno y Horkheimer- enfatizaban el rol subalterno de los públicos. ¿Qué

cambió? Nada, pero la llegada de internet permitió a todos los usuarios amplificar su capacidad de interacción, descentralizando el poder de los *mass media*.

El papel activo de las audiencias -en todos los ámbitos que abarquen un intercambio discursivo- siempre ha existido: apropiaciones, discusiones, mediaciones (Barbero, 1987). El problema estaba en medio de un ecosistema que no facilitaba el diálogo y la participación. Por ello, el término consumo pasivo se debería entender no como una referencia a una lógica interpretativa limitada o sesgada, sino a una recepción monomediática, en el que las personas, debían estar pendientes de la oferta y ajustarse a sus propuestas.

En la era del *broadcasting*, la gran mayoría de los televidentes o radioyentes tendía consumir su programa favorito y disfrutar pasivamente de sus contenidos [...] una recepción limitada a un único medio donde el consumidor ve capacidad de interacción reducida al mínimo (off, on, cambio de canal). (Scolari, 2013, p. 229)

Justamente, la realidad se extiende también en el ámbito educativo. Las instituciones se enfrentan con comportamientos que difieren con muchas de sus prácticas –ritualidad-, metodologías y actividades. Es por ello que resulta pertinente examinar si las soluciones que brinda la tecnología, motivan la participación de los estudiantes y estimular el uso adecuado de herramientas en un entorno multiplataforma.

### **Narrativas Transmedia**

Las reglas -sociales, políticas, culturales- cambiaron desde que llegó la web. ¿Por qué? Básicamente, porque la comunicación digital se guía por nuevos principios: interacción y participación (Scolari, 2013). Por efecto de este proceso, las prácticas de los medios de la mayoría de actores sociales en general, han tenido que reinventarse para caminar a la par del progreso digital. Sin embargo, la intención de ir a la par de las mutaciones tecnológicas y conductuales ha derivado varias brechas y conflictos. Scolari, recogiendo las ideas de Manuel Castells, detalla la grieta entre los jóvenes y el sistema escolar. Las prácticas, los gustos, los rituales, la forma de ser de los jóvenes no conectan con los modelos arcaicos de la mayoría de instituciones educativas. En otras palabras, mientras los jóvenes se ven volcados hacia las múltiples pantallas, las prácticas didácticas se siguen centrando en el libro.

Si tenemos en cuenta que los adolescentes son muy activos en las redes sociales y en las plataformas para videojuegos, entonces se pueden plantear más preguntas: ¿Qué hacen los adolescentes con los nuevos medios digitales interactivos? ¿Qué tipos de prácticas

llevan a cabo? ¿Qué tipo de contenido producen y comparten? ¿Cómo han aprendido a hacerlo? Y, de nuevo: ¿Cómo se pueden «explotar» estas competencias en el aula?  
(Scolari, 2018, p.83)

Las narrativas transmedia -que en realidad marca una tendencia semiótica, mediática y cultural- representan un concepto -actual desde su dimensión teórica pero cuya práctica marca varios antecedentes-, que hace referencia a aquellos relatos -sin importar el género- que se despliegan en diferentes plataformas -saltos de un espacio a otro- desde una lógica de complementariedad. Pero no solo ello, el segundo elemento que define esta nueva forma de entender la comunicación sugiere la participación activa de las personas. Distribución -física y digital-, profundidad narrativa y colaboración activa del usuario.

Scolari, considerado uno de los precursores de lo transmedia junto a Henry Jenkins, define a este concepto de la siguiente manera:

**IM + CPU = NT**

IM: Industria de los medios

CPU: Cultura participativa de los usuarios

NT: Narrativas transmedia

Todo este nuevo contexto es, en perspectiva, el sustento de las narrativas transmedia: flujos de contenidos y de significación que se complementan entre sí y distribuyen por múltiples canales (Jenkins, 2003). No obstante, es necesario considerar que la propagación multiplataforma, requiere un segundo elemento: la participación del usuario. Precisamente, este punto responde a un cambio sustancial en los rituales de consumo.

La discusión semántica alrededor de las narrativas transmedia - *storytelling* apunta a las nuevas formas de comunicar en el entorno digital, a pesar de que este concepto no se circunscribe a la web. En este punto, si consideramos a la educación como espacio de interacción marcado por la producción e intercambio simbólico, es por demás evidente que muchas de las prácticas descritas, se aplican en el aula y las diferentes plataformas de formación: las clases se propagan en la web y cada estudiante expande el relato académico mediante prácticas lúdicas y una creciente participación.

Este fin asignado a la educación multimedia de formar una sociedad justa e intercultural con personas críticas, sólo puede lograrse si como alfabetización consideramos la

capacitación para transformar la información en conocimiento y hacer del conocimiento un elemento de colaboración. (Gutiérrez, 2010, p. 180)

Desde el sector educativo, en los últimos años, se ha enfatizado en la necesidad de innovar en las actividades lúdicas y educativas. ¿Cómo orientar las nuevas prácticas? Estudios aplicados alrededor de las narrativas de no ficción -periodismo y documental transmedia-, señalan ya esfuerzos en función de una alfabetización transmedia (Lugo, 2016). Igualmente, se han realizado proyectos para llevar las actividades del aula hacia una lógica multiplataforma y, de esta manera, aumentar el compromiso de los estudiantes -favorecer la actividad de los receptores-. Una idea que ilustra lo planteado: los libros de inglés, además del material físico, incluyen códigos para la página web, actividades lúdicas, juegos, videos, canciones y otras actividades que hacen de la enseñanza de idiomas, una experiencia inmersiva.

Cada estudiante aprende mejor a través de diferentes modos de comunicación y, por lo tanto, la lección es más efectiva cuando se transmite a través de más de un modo de expresión. Podemos reforzar lo que comunicamos a través de palabras o textos escritos con soportes visuales o actividades. (Jenkins, 2010, p. 22)

El conflicto está en que gran parte de las instituciones educativas, todavía persiste en viejas metodologías de enseñanza tradicional; y se mantiene una cultura de resistencia al cambio: la tecnología entendida como algo opcional, adicional, que agrega valor, pero prescindible. Al contrario, un entorno dinámico e hiperconectado sugiere modelos didácticos apegados a las preferencias y rituales de consumo de los *centennials*. ¿Los libros y la transferencia convencional de conocimiento, se ajustan a sus demandas? Aquí, Scolarì expone que muchos de los fundamentos -identikit- de lo transmedia -aplicado a los relatos publicitarios y de ficción-, pueden ser ampliados al campo de la educación. No obstante, se tienen que considerar ciertos aspectos que son propios de un proceso de formación “debemos tener en cuenta que también existen otros principios, básicos para la enseñanza/aprendizaje transmedia, que no serán explorados si simplemente tratamos de adoptar para este espacio lo que ya sabemos sobre el entretenimiento transmedia”(2018).

Es así que surge la siguiente pregunta: ¿Qué principios de lo transmedia se pueden aplicar en el aula? La respuesta no es sencilla; empero, varias investigaciones sobre el tema, recomiendan seguir la dinámica que siguen los contenidos de la industria mediática. Para ello, es importante entender que las clases (la explicación, los proyectos, la transferencia de



conocimiento) componen relatos que podrían ser distribuidos en diferentes soportes y lenguajes - la dinámica multiplataforma implica que cada medio plantea su propio contrato de lectura: Instagram es visual, Twitter un blog de pensamiento, Facebook un espacio de encuentro e integración- Del mismo modo, es importante fomentar un aprendizaje experimental en el que se priorizan los contenidos ¿aprendizaje por proyectos? generados por los mismos alumnos: “se trataría de pasar de los *user-generated contents* a los *student-generated contents*”.

Scolari marca una diferencia esencial: “es impensable que el entorno educativo formal no adopte una posición [...] la escuela, además de estudiar y aprender a través de los medios de comunicación, ha considerado necesario analizarlos y comprenderlos” (2019). No es lo mismo un aprendizaje *de* los medios que un aprendizaje *con* medios. El primer enfoque apunta hacia aquellas competencias digitales que los alumnos deben adquirir para hacer uso adecuado de la tecnología y apuntar hacia un cambio social: lectura crítica, características de las plataformas y entendimiento de las herramientas didácticas que fortalecen el proceso de enseñanza.

Por su parte, la educación con medios, o alfabetización mediática digital, abarca el uso de las nuevas tecnologías en el contexto educativo. Una puntualización: no se trata de un entendimiento consciente de los medios y su repercusión sociocultural, sino de la implementación recurrente de diversas plataformas en los procesos de enseñanza -la cuarentena obligó a cientos de instituciones a romper con preceptos conservadores e incorporar aplicaciones que les permitan continuar con el desarrollo de los planes de estudio-. El inconveniente de limitar las prácticas de transformación digital a la incorporación de tecnologías, es que dicho enfoque no involucra un entendimiento claro del impacto que ejerce el ecosistema digital en las dinámicas cotidianas de los jóvenes. De ahí, que muchas de las iniciativas y de las inversiones en equipos, recursos y software, no siempre se traducen en incremento del interés escolar y la obtención de mejores resultados de aprendizaje.

Estudios de Kaplún, Osorio y García manifiestan que los estudios en educomunicación y pedagogía, se concentran en el medio en sí -lenguajes, ventajas, representaciones, análisis discursivos y semiológicos-, y la tecnología vinculada estrictamente con el aula, sin entender que el fondo del asunto recae en los comportamientos, en las conductas, en los contratos de lectura que se originan en otros espacios -videojuegos, *apps*, internet, redes sociales-; es decir, el ciberespacio como lugar de inmersión, creación de vínculos e identidad, consumo mediático y participación. Justamente, el hecho de desestimar y no considerar las transformaciones

socioculturales de la convergencia que se originan alrededor de entornos educativos informales, acarrea vacíos en el plano pedagógico y formativo: las conductas y preferencias de los *centennials* no se ven acompañadas por metodologías lúdicas y colaborativas que incorporen sus prácticas y formas de relacionarse.

Hay una tendencia cada vez más acentuada en investigar aspectos relacionados con los públicos y las producciones de las tecnologías digitales, la telefonía móvil, los videojuegos. En síntesis, el objeto de estudio, investigación y producción de la cultura digital en este momento tiene lugar, principalmente, fuera del aula. (Aparici, 2010, p. 21)

Fuera del aula. Los cambios son ajenos al sistema educativo en sí. En la actualidad, la cotidianidad conlleva nuevas habilidades, estrategias, destrezas para presentar y compartir diferentes formas del ser (Gaspard & Horst, 2018). Hablamos de hábitos, procedimientos, costumbres y percepciones -¿cultura?- que se crearon con la ecología mediática. La lógica de consumo -y propagación- de contenidos en un contexto multiplataforma ha traído nuevas formas de ser, comprender, leer, significar; pero el sistema educativo todavía mantiene el desafío de aprovechar dichas competencias para potenciar las capacidades creativas en los públicos jóvenes. Mientras en plataformas y redes sociales se fomenta un comportamiento activo -los jóvenes, de hecho, incurren inconscientemente en el manejo de programas de edición de fotografía y video, comparten, crean *memes*-, las instituciones siguen enfrascadas en prácticas pedagógicas pasivas: metodologías mono mediáticas, relaciones de poder, proyectos que van a terminar al cajón de padres y docentes (Scolari, 2013).

Alrededor de este punto, el proyecto de investigación interuniversitaria *Transmedia Literacy* analizó cuáles son las estrategias que emplean los jóvenes para crear, consumir, compartir e interpretar contenidos, así como las competencias e innovar que debe liderar el sistema educativo -presencial y *online*- para fomentar el aprendizaje.

### **Hacia un Nuevo Modelo**

Para entender el enfoque de un sistema educativo transmedia, debemos partir de la dicotomía planteada previamente: la educación *de* y *con* medios. Con relación a este punto, es importante considerar ciertos principios de aprendizaje informal recogidos como Carlos Scolari y que subrayan justamente en la importancia de las instituciones que inciden en la formación integral de las personas. En esencia, este concepto se refiere a todas aquellas experiencias,

conocimientos, actitudes, vivencias cotidianas que marcan -además de la enseñanza formal- la orientación del individuo. Como bien lo analizan Marsick y Volpe (1999):

Tras analizar una serie de estudios sobre las prácticas informales de aprendizaje [...] se puede caracterizar a esta específica forma de conocimiento en los siguientes términos: conformado por la rutina diaria; se activa mediante la experimentación; no es conscientemente adquirido; es desordenado y está influido por la casualidad. (p.45)

Llegados a este punto, es importante analizar las nuevas prácticas que, en la actualidad, componen y expanden la esfera del aprendizaje informal tradicional -museos, trabajo, familia restaurante, etc-. Si analizamos cuáles son las nuevas fuentes de información, enseñanza, entretenimiento, de interacción, creación de vínculos y proyección de identidad, destacan internet y las redes sociales. Los *centennials* son influidos directamente por los medios: poseen hábitos de lectura, así como lógicas, rituales y dinámicas de consumo que distan de las prácticas convencionales.

Siguiendo los postulados del proyecto *Transmedia Literacy*, este proceso de autoformación en el que los estudiantes desarrollan competencias transmedia (educación *de* medios), conlleva la presencia de ciertas modalidades o estrategias de aprendizaje. Si bien en el estudio, se mencionan seis enfoques entremezclados siguiendo los lineamientos de Clark, es importante resaltar las ventajas de la imitación, las actividades lúdicas y la instrucción mediante la enseñanza. En esa línea, recurrimos a los videojuegos para ilustrar esta premisa: los jóvenes, ante una complicación, buscan soluciones para solventar los conflictos: cuando se presentan dificultades en la interfaz -por ejemplo, no se sabe qué hacer con el personaje para superar un nivel-, la misma actividad lúdica y de esparcimiento propicia la búsqueda de tutoriales - investigación e imitación- en diferentes espacios -YouTube, Twitch, Instagram-; y, una vez puestos en práctica los conocimientos adquiridos, los usuarios comparten lo aprendido con terceros -a través de diferentes redes- lo cual deriva en una cultura participativa y colaborativa. Sí, los jóvenes como prosumidores. Un punto: existen motivaciones y elementos de conexión en la narrativa que despiertan el empoderamiento y la cooperación.

Las prácticas del sistema informal son inherentes a los entornos digitales; empero, por qué no se aplica la misma lógica en el circuito educativo formal. La respuesta es sencilla: la ausencia de motivación en término de la conexión que debería existir entre ciertos contenidos - ajustados al lenguaje y dinámica de cada plataforma- y los usuarios -estudiantes, jóvenes-. De

acuerdo con Scolari, no se diversifican las modalidades de enseñanza de acuerdo al contexto y los estímulos subyacentes. En consecuencia, es pertinente pensar cómo trasladar este interés por las TICs, a las metodologías del aula.

Un caso emblemático sobre este tema es *Julio Profe*, un fenómeno viral de internet que ilustra cómo los conocimientos tradicionales -ciencias exactas- pueden suscitar conversación, *engagement* e interacción. De hecho, este youtuber y docente colombiano que distribuye sus contenidos audiovisuales en diversas plataformas digitales, ingresó en los Récord Guinness por transmitir la clase de matemáticas más vista y debatida de la historia. ¿Por qué tiene estos niveles de reconocimiento? Básicamente, sus contenidos -tutoriales para resolver ejercicios- solventan ciertos vacíos que surgen en la presencialidad -ausencias, distracciones-; se distribuyen en canales visuales, emplean material de apoyo, y porque las explicaciones se realizan en un lenguaje directo y fácil de entender (Semana, 2020).

YouTube, más que Google, es para muchos adolescentes la principal herramienta de búsqueda. Por otro lado, los *youtubers* (vloggers) se han convertido en un modelo para los adolescentes (muchos de ellos desean convertirse en *youtubers* en el día de mañana, y lo consideran una profesión), lo cual implica la existencia de elementos que les seducen y con los que se sienten identificados (Scolari, 2018, pp. 90 - 91).

Como ya se ha manifestado, el proceso de convergencia mediática ha modificado los hábitos de consumo y, ante todo, sugiere nuevas prácticas y rituales que los jóvenes han asimilado durante la marcha: no hay guías sobre el tema, se trata más de un proceso de adaptación. Si bien en las instituciones, más a partir del *boom* de la transformación y los efectos de la pandemia, se han visto en el encargo de replantear su infraestructura y adoptar nuevos recursos para continuar con el desarrollo de la malla curricular, resulta pertinente comentar las principales barreras que esconde el sistema educativo tradicional: modelos arcaicos que no sintonizan con los retos de la educomunicación, contenidos poco interactivos y proyectos dirigidos que no siempre se ajustan a las motivaciones e intereses de los alumnos.

### **Nuevas Prácticas, Nuevos Modelos: el Caso UIDEPlay**

La suspensión de actividades educativas presenciales, decretado por el Gobierno de Ecuador en marzo de 2020, debido a la propagación del coronavirus, obligó a las instituciones de instrucción primaria, media y superior, a rediseñar sus mallas curriculares y, más que nada, a repensar sus dinámicas pedagógicas: el anuncio se realizó durante el transcurso de los programas

académicos, lo cual produjo un mayor impacto. ¿Por qué? La formación a través de pantallas dista de la presencialidad acostumbrada. En este proceso de adaptación, los docentes se vieron obligados a desarrollar competencias tecnológicas -desde entender cómo funcionan las plataformas hasta aplicar estrategias para incentivar la participación de los estudiantes-, motivar una cultura de cambio y rediseñar sus metodologías de enseñanza. Por su parte, los estudiantes enfrentaban obstáculos y desafíos inesperados; mientras las autoridades estaban ante la necesidad de entender el impacto de la virtualidad y articular una respuesta. Un punto aparte que se debe considerar a futuro son los estímulos y el enfoque de la capacitación de profesores y orientadores.

Cabe mencionar que, si bien varias entidades educativas -por efectos de la TICs, el auge de la educación en línea y el uso recurrente de nuevas plataformas-, ya se hallaban en proceso de transformación (Vistazo, 2020), el confinamiento aceleró esta iniciativa; no obstante, dicha inserción de las tecnologías -gracias a la oferta en línea- permitió a las instituciones de educación superior, principalmente, reaccionar con relativa rapidez. En el caso de la Universidad Internacional del Ecuador, ésta decidió suspender sus actividades académicas el jueves 12 de marzo; al día siguiente, se realizó una capacitación básica docente sobre la plataforma *Blackboard* -crear sesiones, compartir pantalla, grabar las clases, crear carpetas y repositorios-; los estudiantes recibieron en sus correos, tutoriales y manuales de eso. El lunes 16, aún con múltiples interrogantes y dudas, se habían retomado las clases *online* de manera sincrónica. Este escenario planteó un primer problema: a pesar de que la institución contaba y activó un plan de contingencia, éste se concentraba solo en la tecnología; su uso estratégico, en el proceso de formación, requirió más tiempo. Resultado: mientras los profesores intentaban replicar las mismas metodologías presenciales -que no se sienta tanto el cambio-, los estudiantes perdían interés y concentración.

Cabe añadir que este cambio abrupto provocó -de un día a otro- la creación de espacios de estudio improvisados: la educación en línea exige otras lógicas de enseñanzas, así como el desarrollo de conductas, compromisos, motivaciones, competencias y habilidades de comunicación. Cuestión de pensar en las distracciones que provoca un entorno -el hogar- que no es controlado y que se rige por otros comportamientos -distintos a las normas implícitas del aula-. En esa línea, la preocupación abarcó el diseño de nuevas experiencias didácticas: ¿qué hacer

para que los estudiantes conecten con los contenidos y estimular el aprendizaje por propia cuenta? ¿Cómo incluir las plataformas en la cotidianidad?

En primera instancia, las acciones apuntaron hacia la integración de las plataformas de Moodle, Blackboard, Zoom: la articulación de estos espacios permitió reunir en un solo espacio digital sesiones sincrónicas, grabaciones y recursos didácticos en diferentes lenguajes. Asimismo, se estimuló el uso de nuevas herramientas -Cisco Webex, Teams-. Empero, se adelantaron iniciativas en materia tecnológica, aparecían obstáculos de aprendizaje -'no me concentro con las clases *online*', 'no es lo mismo', 'yo no pagué por eso'- . Los puntos de vista de los estudiantes, sus retrocesos y conflictos, despertaron las siguientes inquietudes: ¿qué hacer para estimular la participación?, ¿cómo aprovechar el entorno en favor de una formación colaborativa?, ¿de qué manera se deben emplear las herramientas digitales -considerando que, bajo otras condiciones, éstas promueven resultados positivos-?

La mayoría de comentarios por parte de los alumnos remarcaron la necesidad de cambiar las dinámicas y la forma de impartir conocimientos; al no contar con un entorno propicio, se pierde el interés: 'no es lo mismo, las clases se vuelven monótonas y aburridas', 'solo habla el profesor, existe poca participación', 'me aburro y pierdo la concentración en las clases en línea', fueron algunos de los comentarios más comunes.

En consecuencia, autoridades y docentes propusieron un modelo educativo basado en proyectos y la resolución de problemas. ¿Qué cambió? Varias asignaturas optaron por la construcción de campañas, planes, proyectos y contenidos; las clases sincrónicas, por el contrario, se orientaron hacia actividades lúdicas e interactivas como debates, talleres, foros y dinámicas colaborativas. El propósito: promover la participación activa de los estudiantes y estimular el aprendizaje autónomo. Igualmente, se acompañó la formación mediante canales directos de comunicación: grupos de WhatsApp, redes sociales y correo electrónico.

La adaptación invitó a repensar la manera en que se alcanzan los resultados de aprendizajes -RdA-: lo importante no son contenidos o conceptos, sino las competencias que desarrollan los estudiantes durante el proceso de enseñanza. Al respecto, uno de los recursos que se implementó para evaluar el alcance de las nuevas metodologías durante el confinamiento fue UIDEPlay; una plataforma interactiva pensada para el desarrollo de contenidos. La creación de entrevistas y contenidos, el lanzamiento a los públicos externos, las estrategias de difusión, los proyectos y especiales multimedia, estuvieron a cargo justamente de los mismos educandos

quienes aplicaban los criterios teóricos en la construcción de productos tangibles de comunicación.

Hoy, la página UIDEPlay se nutre constantemente por los contenidos generados por los estudiantes *-student-generated content-*. Este escenario marca una mutación en la formación: los esfuerzos y trabajos *-siguiendo con las ideas de Scolari-* no terminan en el aula virtual o en el cajón de los docentes, sino que se destinan al desarrollo de un proyecto práctico. De acuerdo con Emilia Salazar, estudiante de la Escuela de Comunicación, 'crear contenidos que van a ser publicados en la web, nos motiva a hacer mejor las cosas ¿aprendizaje informal?' La página está vigente desde julio de 2020; ocho meses después, cuenta ya con encuestas, trivias, videos interactivos, eBooks, entrevistas, podcasts, crónicas y demás recursos multimedia e interactivos.

### **Plataforma UIDEPlay: Empoderamiento y Participación**

Es así que, para el presente caso de estudio, se involucró a 28 estudiantes de la Escuela de Comunicación de la UIDE, de 3er semestre -cuyas edades oscilan entre los 19 y 21 años-, quienes cursaron la asignatura de Narrativas Transmedia en el periodo agosto - diciembre 2020. El objetivo: salir del modelo pedagógico convencional y promover un ejercicio de producción y propagación contenidos por parte de los estudiantes; evaluar su participación y entender si se asimilan ciertos conceptos. La metodología combina la etnografía, las entrevistas a profundidad y el análisis comparativo en función de las estrategias de aprendizaje informal. Cabe mencionar que el proyecto consistió en la creación de un relato - serializado -documental o de ficción- pensado para ser propagado en diferentes plataformas -al menos tres redes sociales además de la página de UIDEPlay-.

Para medir el impacto, se definieron las siguientes categorías e indicadores:

**Tabla No. 1**

*Categorías e indicadores*

<b>Categoría</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Grado de participación</b>	emocional / tecnológica / relacional / construcción de inteligencia colectiva.
<b>Estrategia de aprendizaje informal</b>	aprender haciendo; imitación, actividades lúdicas, instrucción; mediante la enseñanza.
<b>Uso de medios</b>	activo / pasivo

Nota: elaboración propia

Para aplicar las categorías, como ya se mencionó, se estructuró una dinámica colaborativa que consistió en la conceptualización, creación y distribución multicanal de un relato expandido; es decir, los alumnos fueron los encargados de construir los diferentes capítulos –entregas- de un proyecto comunicacional multimedia. Los contenidos fueron publicados en UIDEPlay mientras que los recursos promocionales -expectativas, debates, iniciativas de participación- subidos en los perfiles sociales creados por los estudiantes. Así, el proyecto abarcó tres fases:

1. Creación narrativa:

- a. Crear un relato en función de un conflicto social -para suscitar conversación-
- b. Seleccionar el género: documental o ficción
- c. Escribir un relato serializado -que funcione por entregas-

2. Transformación de una historia en un relato –experiencia- de marca:

- a. Definir la personalidad y los atributos de marca
- b. Crear los diferentes perfiles de redes sociales
- c. Propagar publicaciones y contenidos

3. Gestión de la comunidad:

- a. Diseñar experiencias mediáticas
- b. Generar expectativa
- c. Interactuar con públicos y despertar conversaciones

### **Resultados de la Intervención**

En las entrevistas realizadas después de la publicación del último episodio, los alumnos manifestaron entender, desde la práctica, la producción de un relato transmedia. La asimilación de los puntos importantes teoría dan cuenta de la obtención de un RdA que se evaluaba continuamente en la presencialidad bajo otras metodologías:

- ‘Contar historia y hacer comunicación, hoy, es algo diferente; Son muchos los espacios en los que debemos estar’
- ‘Nuestros contenidos tienen que convertirse en experiencias para enamorar a la gente’
- Asimismo, el uso de TICs en todo el proceso y las acciones orientadas a la interacción y conformación de una comunidad digital, estimuló su participación activa:
- ‘Contar una historia que nos gusta, a nuestra manera, nos motivó a hacer mejor las cosas’.
- ‘Ver los resultados que obtenía el proyecto nos alentó a crear mejor contenido’.



Finalmente, el hecho de conformar grupos, crear redes sociales, idear campañas de expectativa, generar artes y subir periódicamente contenidos en plazos establecidos, motivó un aprendizaje por cuenta propia.

- 'Comprendí el funcionamiento de un proyecto editorial transmedia así como la importancia de crear perfiles en diferentes redes sociales'.
- 'Me encargaron crear videos cortos y no sabía cómo hacerlo; para ello, recurrí a diferentes tutoriales; luego les enseñé a amigos a editar mediante una app'.

### **Discusión: Educación y Enseñanza Transmedia**

La iniciativa de UIDEPlay da cuenta de que las dinámicas pedagógicas centradas en el uso de la tecnología, cuando conectan con las motivaciones e intereses de los estudiantes, generan apropiación de conocimientos -se asimilan mediante proyectos de adaptación y propagación narrativa- y estimulan entornos participativos y colaborativos. Las opiniones emitidas durante las entrevistas, dan cuenta que las diversas actividades -que incluyeron la creación de historias colaborativas en diferentes lenguajes: textos, videos, podcasts, infografías, la publicación de contenidos y la interacción con públicos en redes sociales-, arrojaron como resultados un mayor entendimiento alrededor de conceptos y la creación de experiencias didácticas satisfactorias para los alumnos. Además, demostró que ellos valoran más las temáticas revisadas en clase, cuando se adecúan las teorías en línea a sus realidades, necesidades y preferencias. Algo que se asemeja a las dinámicas informales.

El enfoque en la producción narrativa demostró ser útil para trabajar a partir de las prioridades de las estudiantes [...] A partir de los testimonios se puede decir que aumentó tanto la comprensión de la obra como el interés en ella y se potenció el trabajo colaborativo. En algunos casos esto fue más allá e incluso incidió en que tuvieran un concepto positivo de sí mismas como creadoras y dieran valor a algunas de sus prácticas mediáticas (Scolari, 2019).

Cuando los contenidos y las narrativas se convierten en experiencias pedagógicas positivas, los estudiantes -usuarios- comprenden mejor los conceptos y se incentiva su empoderamiento en el proceso educativo. Es más, los componentes del proyecto transmedia - aplicado en cualquier ámbito- contempla dicho punto: transformar un relato en una experiencia multiplataforma. Los textos, los discursos, los contenidos son simples productos comunicacionales sino se acompañan de una vivencia de uso. Es decir, al considerar los

diferentes puntos de contacto -o momentos de verdad-, se busca crear una dinámica inmersiva. Resultados: participación, conversación y fidelización.

Estos mismos principios son los que han motivado la creación de iniciativas de educación transmedia en el mundo: pasar de una enseñanza centrada en la vieja transferencia de conocimientos y la recepción pasiva, hacia una pedagogía basada en el desarrollo de proyectos participativos. En España y varios países de la región ya se han adelantado iniciativas de educación transmedia cuyos resultados evidencian la necesidad de incorporar nuevas estructuras curriculares. No obstante, y llegados a este punto, resulta importante entender lo que representa la participación. Siguiendo las ideas de Joan Ferrés i Prats (2010), catedrático español, son algunos los errores que surgen cuando se intentan definir a dicho concepto:

La participación propicia algunos equívocos que conviene desenmascarar, tanto en relación con la supuesta pasividad (carencia de participación) [...] como en relación con la supuesta excelencia participativa de las nuevas tecnologías. Para afrontar con cierto rigor el concepto, resulta pertinente distinguir los diversos grados de la participación (p. 253)

En primera instancia, es necesario reafirmar que todo acto comunicativo proviene de la interacción entre un emisor y un receptor; y es éste último, a través de sus mediaciones, de sus capitales -económico, cultural, social-, de sus experiencias, actitudes y conocimientos previos, quien construye sentido, reinterpreta la intencionalidad y emite una respuesta. Corrientes teóricas marxistas que estudiaron los efectos de las industrias mediáticas, confundieron la ausencia de canales de participación, con una lectura pasiva en la que las personas asimilan o aceptan todo lo representado. La realidad dista de esta suposición. Más, si anclamos la discusión en un entorno multipantalla donde existen diversos espacios y redes de intercambio simbólico.

La industria mediática entendió que los discursos impersonales, acartonados, alejados de la comunidad, no despertaban interés. Sí, lo mismo que sucede en los salones de clase: los estudiantes no se sienten atraídos por los temas de la malla curricular. La respuesta, que se ha convertido en tendencia en los últimos años, está en el espectáculo -aplicado incluso en noticieros y contenidos informativos-, en desplegar narrativas sentimentales que provoquen interés, identificación y proyección. Los sentimientos como mecanismo de inmersión.

La misma lógica subyace en los videojuegos y las dinámicas lúdicas de roles: crear nuevas experiencias y emocionalidades. Considerando este contexto, ya se resuelven algunas interrogantes de por qué los alumnos no se sienten atraídos por las clases. No obstante, la

participación en función de intereses, se tiene también que examinar los espacios que ofrecen mayor interactividad. Las redes sociales, las páginas web, las aplicaciones, los videos, en esencia, el ecosistema digital ha motivado el empoderamiento de los usuarios. ¿En qué ámbitos? Según los estudiantes, Internet propicia el intercambio de información y conocimiento -Email, Twitter, YouTube, Spotify-; crea relaciones y comunidades -Facebook, Instagram, WhatsApp, TikTok-; incentiva la interacción, conexión, circulación e intercambio de contenidos - algunos falsos- ; construye redes de cooperación encaminadas a encontrar soluciones de índole colectivo, promueve iniciativas -#11M, #MeToo, #BlackLivesMatter- y fomenta cambios a nivel social - como menciona Castells, redes de indignación y esperanza-. Si consideramos todos estos elementos, es claro que la participación producto de las dinámicas de la web 2.0, empata con los postulados de la Unesco alrededor de la educación: promover una lectura crítica del cambio social.

La educación... ¿fomenta la participación? Tomando en cuenta la conexión **sentimental**, las plataformas interactivas, las propuestas de cambio, las transformaciones e incluso la creación de inteligencia colectiva; es decir, los grados básicos -elementales- y superiores de la participación, queda claro que las instituciones educativas no logran cohesionar todas estas vertientes en favor de un aprendizaje colaborativo. Ahora, cómo hacerlo. Fundamentalmente, el estudio destaca la relevancia del aspecto emocional: la estructura y la metodología pedagógica tradicional suele priorizar el aspecto racional, lógico, aislando lo sentimental y el sentido de pertinencia.

La marginación y hasta el menosprecio que la cultura occidental ha venido mostrando hacia las facultades mensajeras consideradas inferiores, como las emociones o el inconsciente, han sido puestas en entredicho por los estudios sobre el cerebro humano [...] El despliegue efectivo de las estrategias de razonamiento depende en gran medida de la capacidad continuada de experimentar sentimientos (Joan Ferrés i Prats, 2010, p. 250).

Estudios sugieren que, en los cimientos de los aspectos cognitivos racionales, se encuentra una emocionalidad que guía el correcto funcionamiento de las facultades de cooperación e interacción. Empero, la separación entre las dos esferas ha sido una discusión desde la antigüedad. Sócrates, de hecho, ya se preocupaba por el riesgo que representaban los sofistas: supuestos hombres sabios que engañaban a la gente mediante presuntas verdades. Argumentaba que las personas caían ante su facilidad de palabra (retórica emocional), su

capacidad de persuasión y daban validez a sus argumentos por una apariencia de autoridad. Los sentimientos como base de la integración y el intercambio simbólico afectivo.

La participación en los entornos de educación, en ese sentido, demanda un enfoque emocional, considerando que los sentimientos guían las actitudes y acciones de las personas. Una vez que los estudiantes desarrollan un sentido de pertenencia y se apropian de los proyectos, la realización de actividades y el intercambio de ideas fluye de mejor manera. Además, mediante contenidos lúdicos e inmersivos, se pueden promover movilizaciones y cambios de índole social. Como se ve, la simple adopción tecnológica no representa beneficios si no está acompañada de una estrategia pedagógica que incluya: la enseñanza *de* y *con* medios, sustentada en sólidos componentes emocionales.

La participación no es inherente a la tecnología per sé; para que los *centennials* asuman un rol activo en el acto comunicativo, la motivación emocional tiene que constituir un puntal en la educación. El relacionamiento, el empoderamiento para crear contenidos propios, la viralización de mensajes y la inmersión que despiertan videojuegos, redes sociales, blogs y páginas web no es solo cuestión de diseño y usabilidad; detrás del éxito de estos espacios se esconden estrategias y estímulos que sintonizan con -¿y originan?- las expectativas, las conductas y los rituales de los *centennials*. Este escenario, sin duda, conduce a un dilema ético. ¿Debería la educación recurrir a las mismas estrategias de la publicidad y las industrias de entretenimiento para estimular el trabajo colaborativo entre los estudiantes? ¿Es ético apelar al subconsciente y las emociones con el fin de fomentar una lectura crítica del entorno?, ¿para promover una inteligencia colectiva y empujar cambios sociales? O, por el contrario, el uso de estas herramientas ¿no daría cabida a la manipulación, el adoctrinamiento y la imposición ideológica? Tampoco se puede negar que, detrás de las redes existen intereses de grandes corporaciones y de mercado, hay un manejo oscuro de los datos personales de los usuarios.

La respuesta, sin embargo, sí mantiene una constante: la educación es más que enseñanzas formales. La formación, como plantea Jesús Martín Barbero, no se reduce a la escolarización: abarca muchas a más esferas en la que los educandos exploran, participan, configuran su identidad y crean sus propios discursos. En un entorno narrativo multipantalla, el intercambio simbólico es mayor, lo cual aumenta las posibilidades de descubrimiento y exploración (Gallardo-Camacho, 2020). Es así que las instituciones se ven obligadas a cambiar de paradigma para aprovechar las ventajas de lo digital. “No pensamos que lo que “adquirimos”

de nuestras interacciones sea precisamente eso, aprendizaje. Aún domina la tradicional idea de que la educación es asunto de la escuela y que las pantallas, divierten” (Orozco, 2010, p. 271). La clave en la formación, hoy, recae en la articulación de los sistemas convencionales e informales; en entender que lo que sucede fuera de las aulas atañe e incide en la dinámica de la clase. Y eso involucra, necesariamente, incorporar metodologías y técnicas mediáticas disruptivas, en favor del intercambio comunicativo entre los educandos.

En conclusión, las instituciones educativas convencionales que pretenden mantenerse en vigencia, están ante la siguiente disyuntiva: reinventarse o verse superados por aplicaciones y plataformas. ¿Qué hacer? Al respecto, las narrativas transmedia, en la medida que abarcan experiencias multiplataformas, rutas de contenidos inmersivos e interactivos y la participación activa de los usuarios, se presentan como una solución efectiva, en la medida que promueven y fortalecen vínculos entre los educandos y los contenidos académicos. Los roles, las dinámicas, las conductas cambiaron; ya no se habla de audiencias sino de ser audiencias -de la mano de los cambios culturales, cognitivos y estéticos que impulsó la convergencia-. (Orozco, 2010); los productos culturales fluyen por múltiples pantallas y evadirlas no es una opción. Por ende, las soluciones pedagógicas deben actualizarse, incorporar herramientas lúdicas, propiciar la interacción, profundizar la lectura crítica, desarrollar competencias mediáticas y, sobre todo, impulsar la creación de productos culturales en pro del cambio social.

### Referencias

- Aparici, R. (2010). *Educomunicación y cultura digital, en Educomunicación más allá del 2.0*. Gedisa
- Aparici, R. (2008). *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. Universidad Nacional de Educación a Distancia
- Ferrés i Prats, J. (2010). *Educomunicación y cultura participativa, en Educomunicación más allá del 2.0*. Gedisa
- Jenkins, H. Ford, S. y Green, J. (2015). *Cultura Transmedia*. Gedisa
- Jenkins, H. (2008). *Converge Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós
- Gutiérrez, A. (2010). Creación multimedia y alfabetización digital, en *Educomunicación más allá del 2.0*. Gedisa

- Kaplún, M. (1992). *A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa*. Unesco-Orealc
- Kaplún, M. (1998) *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- Ledoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Ariel y Planeta
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los Medios a las Mediaciones*. Gustavo Gili
- Marsick, V., Volpe, M. (1999). The Nature of and Need for Informal Learning, en V. J. Marsick y M. Volpe (eds.), *Informal Learning on the Job, Advances in Developing Human Resources*, 3. CA: Berrett Koehler
- McLaren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual*. Siglo XXI
- Orozco, G. (2010). *Entre pantallas: nuevos roles comunicativos y educativos de los ciudadanos, en Educomunicación más allá del 2.0*. Gedisa
- Rincón, O. (2006). *Narrativas Mediáticas: o cómo se cuenta la sociedad del entretenimiento*. Gedisa
- Rincón, O. (2011). Nuevas narrativas televisivas: relajar, entretener, contar, ciudadanizar, experimentar. *Comunicar, número 36, XVIII, 2001, Revista Científica de Comunicación y Educación*, pp. 43-50
- Rincón, O. (2019). Narrativas del entretenimiento expandido. *Chasqui #140. Revista Latinoamericana de Comunicación*, pp. 149-161
- Scolari, C. A. (2004). *Hacer clic. Hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*. Gedisa
- Scolari, C. A. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Gedisa
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto
- Scolari, C. A. (2014). *Narrativas transmedia: nuevas formas de comunicar en la era digital*. Anuario de cultura digital
- Scolari, C. A. (2018) *Adolescentes, medios de comunicación y cultura colaborativas*. Transliteracy
- Scolari, C.A., Lugo Rodríguez, N., Masanet M.J. (2019): Educación Transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes.

*Revista Latina de Comunicación Social*, 74, pp. 116 a 132.

<http://www.revistalatinacs.org/074paper/1324/07es.html>