

Homo sapiens, homo videns, homo fabulators. La competencia mediática en los relatos del universo transmedia

Homo sapiens, homo videns, homo fabulators. Media competence in the narratives of the transmedia universe

Homo sapiens, homo videns, homo fabuladores. Competência da mídia nas histórias do universo transmídia

Amor Pérez-Rodríguez

*Profesora en el Departamento de Filología
(Universidad de Huelva)*

<https://orcid.org/0000-0001-8312-5412>

España

- Artículo invitado -

Fecha de recepción: 1 de diciembre de 2019

Fecha de publicación: 1 de julio de 2020

Para citar este artículo: Pérez-Rodríguez, A. (2020). Homo sapiens, homo videns, homo fabulators. La competencia mediática en los relatos del universo transmedia, *Icono 14*, 18 (2), 16-34. doi: 10.7195/ri14.v18i2.1523

Resumen

Uno de los principales problemas de nuestro tiempo es la paradoja de la sociedad hiperconectada. La ingente y prolija información que llega por múltiples vías es cada vez más inabarcable. El espacio para interactuar y desarrollar la comunicación es cuasi infinito gracias al avance tecnológico. En este contexto, las maneras de narrar/contar se han transformado, desde los textos de una dirección y un recorrido de lectura, a los de varios recorridos, simultáneos, interactivos... en los que convergen muchos lenguajes y signos. En consonancia, los procesos de interpretación conllevan y requieren capacidades muy distintas. Desde la competencia comunicativa para hablar, escuchar, leer y escribir a la competencia audiovisual, informacional, digital, mediática, hipermedia, transmedia... Los contadores de historias en las redes sociales han revolucionado la comunicación y los relatos provocando cambios importantes en las formas de producción, recepción y comprensión de la ciudadanía. Surgen perfiles que arrastran seguidores y se convierten en iconos y modelos. Los relatos se producen y se consumen de manera que los roles de narrador y destinatario se hibridan en la co-creación, y en la figura del prosumer. Se cuestiona el ruido mediático que provoca la conexión permanente y la exposición pública. Ante ello resulta necesario abogar por la alfabetización necesaria para gestionar la pluralidad de los relatos que se suceden y superponen en la batalla por el like. Desarrollar la competencia mediática puede ser la clave para la narrativa en el contexto transmedia de una comunicación inteligente.

Palabras clave: Competencia mediática; Narrativa; Transmedia; Alfabetizaciones

Abstract

One of the main problems of our time is the paradox of the hyperconnected society. The vast and verbose information that arrives through multiple channels is increasingly endless. The space to interact and develop communication is almost infinite thanks to technological advancement. In this context, the ways of narrating / telling have been transformed, from the texts of one direction and one reading path, to those of several simultaneous, interactive paths ... in which many languages and signs converge. Accordingly, the processes of interpretation involve and require very different capacities. From the communicative competence to speak, listen, read and write to the audiovisual, informational, digital, media, hypermedia, transmedia competence ...

Storytellers on social networks have revolutionized communication and stories causing important changes in the forms of production , reception and understanding of citizenship. Profiles emerge that drag followers and become icons and models. The stories are produced and consumed in such a way that the roles of narrator and recipient are hybridized in co-creation, and in the figure of the prosumer. The media noise caused by permanent connection and public exposure is questioned. Given this, it is necessary to advocate the literacy necessary to manage the plurality of stories that follow and overlap in the battle for like. Developing media competence can be the key to narrative in the transmedia context of intelligent communication.

Key Words: *Media competence; Narrative; Transmedia; Literacies*

Resumo

Um dos principais problemas do nosso tempo é o paradoxo da sociedade hiperconectada. A informação vasta e detalhada que chega através de múltiplos canais é cada vez mais infinita. O espaço para interagir e desenvolver a comunicação é quase infinito, graças ao avanço tecnológico. Nesse contexto, os modos de narrar / contar foram transformados, dos textos de uma direção e um caminho de leitura, para os de vários caminhos interativos e simultâneos ... nos quais convergem muitas línguas e signos. Conseqüentemente, os processos de interpretação envolvem e requerem capacidades muito diferentes. Da competência comunicativa para falar, ouvir, ler e escrever, à competência audiovisual, informacional, digital, mídia, hipermídia, transmídia ... Os contadores de histórias nas redes sociais revolucionaram a comunicação e as histórias, causando mudanças importantes nas formas de produção , recepção e compreensão da cidadania. Surgem perfis que arrastam seguidores e se tornam ícones e modelos. As histórias são produzidas e consumidas de forma que os papéis de narrador e receptor sejam hibridizados na cocriação e na figura do prosumer. O ruído da mídia causado por conexão permanente e exposição pública é questionado. Diante disso, é necessário advogar a alfabetização necessária para administrar a pluralidade de histórias que se seguem e se sobrepõem na batalha por afins. O desenvolvimento da competência da mídia pode ser a chave para a narrativa no contexto transmídia da comunicação inteligente.

Palavras chave: *Competência de mídia; Narrativa; Transmedia; Literacies*

En el principio existía la palabra

El conocimiento, la divulgación de este, el progreso... se deben a la capacidad humana del lenguaje verbal, oral y escrito, que ha vertebrado la cultura y los imaginarios del conocimiento en una era logocéntrica, en la que la palabra ha sido el origen y el referente. De manera que, el cómo se enseña y/o se aprenden las palabras, cómo se desarrollan las competencias para escribir y leer configuran y determinan la inserción en la sociedad. Ana María Matute decía que “la palabra es el arma de los humanos para aproximarse unos a otros”. Y más recientemente, Harari (2013) explica el lenguaje como “una variante de chismorreo”, considerando al *homo sapiens* como un animal social, por lo que la “cooperación social es nuestra clave para la supervivencia y la reproducción”. En este sentido es muy significativa su reflexión acerca de que “no basta con que algunos hombres y mujeres sepan el paradero de los leones y los bisontes. Para ellos es mucho más importante saber quién de su tropilla odia a quién, quién duerme con quién, quién es honesto y quién es un tramposo”. Coincidimos así con la idea de Scolari (2013) y, efectivamente, “Más que *homo sapiens* somos *homo fabulators*. A los humanos nos encanta escuchar, ver o vivir buenos relatos”.

Prueba de ello son las pinturas rupestres, los jeroglíficos, los oradores de la Grecia clásica, los poemas y actuaciones de los juglares, el arte, los pergaminos, que desde el inicio de la humanidad muestran cómo las maneras de contar han sido determinantes para el progreso. Dan cuenta de la visión del mundo, la experiencia, la identidad, en definitiva, la huella de cada momento. Es la manera de mostrarse. Más adelante Gutenberg y su imprenta van a hacer posible que los relatos se fijen y puedan leerse por más personas, en otros lugares. Luego vendrá el avance, en cuanto a la inmediatez, que significó el periódico, o la radio. Las noticias, las crónicas, los anuncios, las ideas... contarán las historias de cada día de la mano de los periodistas y sumarán a las palabras las fotografías, o el sonido, en el caso de la radio. Después el cine y la televisión darán mayor énfasis al poder de las imágenes en movimiento y al sonido, disputando el espacio a otros modos de contar y dejar huella.

Estas redes de relatos han conformado identidades, la historia, la sociedad, las normas, los valores, pero también la manipulación, el sesgo, la ocultación, la censu-

ra..., contando la ficción y la realidad, construyéndola y reconstruyéndola. Y salvo cuestiones de canal y formato, poco ha cambiado en esas historias. Atraer, persuadir, encantar, enganchar, seducir, embaucar, convencer... narrar, en definitiva.

La sabiduría popular advierte sobre el carácter infinito de las palabras que perduran en el tiempo si se escriben o su volatilidad si se dicen, pues se las lleva el viento ... Y también sugiere que una imagen vale más que mil palabras. De alguna manera se evidencian las capacidades de la especie humana para la comunicación. Lo que hace único al homo sapiens es su capacidad simbólica, como destacó Sartori a partir de la reflexión de Cassirer del hombre como "animal simbólico" (como se citó en Sartori, 1998, p. 23). El uso del lenguaje, que primero expresaba sentimientos y afectos, y después pensamientos e ideas.

La prensa, la radio, la publicidad, el cine, y la televisión emplean estrategias comunicativas distintas, que involucran procesos de codificación y decodificación diferentes. Se rompe la primacía de las palabras, aunque los mensajes sigan debiendo su estructura signica a ellas y, por tanto, haya una resistencia a leerlos y escribirlos sin ese referente primario verbal. Señala Sartori (1998, p. 24) que el lenguaje que caracteriza al "animal simbólico" es el "lenguaje palabra", de manera que "el homo sapiens debe todo su saber y todo el avance de su entendimiento a su capacidad de abstracción" (p. 45). El progreso y el desarrollo de la civilización se deben al tránsito de la comunicación oral a la escrita.

Con el cine y la televisión se empodera el valor de la imagen frente a la palabra. Estos medios van a ser, para muchos, las ventanas por las que se accede al mundo y con ello poderosas herramientas de construcción de relatos en una sociedad audiovisual, superando con creces las posibilidades comunicativas de medios anteriores, para la información y el conocimiento. Sin embargo, Sartori (1992, p. 47) considera que la televisión produce imágenes y anula los conceptos, atrofia la capacidad de abstracción y de entendimiento, convirtiendo al homo sapiens en homo videns.

De ahí que comience a evidenciarse la falta de alfabetización necesaria, pues no sirven las estrategias de expresión y comprensión (de escritura y lectura) verbales. En ese proceso de comprensión de los nuevos relatos propiciados por los medios

MONOGRÁFICO

surge la alfabetización audiovisual y la educación en medios (Aguaded, 2001). Entre sus referentes cabe citar a Celestin Freinet, quien utilizaba la imprenta y el periódico escolar como medida para el conocimiento y la desmitificación del diario; Antoine Vallet y “el lenguaje total” como “el lenguaje de las palabras, de los sonidos y de la imagen”; McLuhan y el «aula sin muros», y Jean Cloutier y el concepto de emerec conjugando el rol del emisor y receptor (hoy prosumidor).

En este contexto es necesario explicar y definir la comunicación y sus efectos, y entender el impacto de los medios y las repercusiones en la sociedad, haciendo valer la importancia de la reflexión y la dimensión crítica. Esto es, los conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con los medios de comunicación de masas y el lenguaje audiovisual, de manera que puedan “deconstruirse” los códigos que éstos utilizan para transmitir las visiones del mundo (Masterman, 1993). Si en un primer momento va a haber reticencias y rechazo en tanto que los medios se entienden como una “enfermedad cultural” que mina la cultura auténtica, o con un sentido evaluador, y a menudo también proteccionista, la semiótica contribuirá a la reconsideración de los estudios acerca de los medios. Ello va a permitir rebatir la consideración de estos como ventanas al mundo, señalando el principio de la no-transparencia, la cuestión del poder en el discurso sobre la producción, la circulación y el consumo de imágenes, y destacando su carácter mediador, como sistemas de signos que puede descodificarse y por tanto permitir una lectura crítica de sus mensajes (Masterman, 1993).

Y después llegó Internet

Hacíamos referencia más arriba a que *En el principio existía la palabra...*

La innovación tecnológica ha transformado totalmente los modos de difusión y lo que ello implica para los procesos de comunicación en todo el mundo. La introducción y uso masivo de los ordenadores, el descubrimiento de las posibilidades de Internet, que se ha comparado con la revolución que significó la imprenta, han alterado los tradicionales modos y medios de hablar y pensar, de narrar/contar. Hoy nos comunicamos en un espacio multimedia, en donde convergen las funciones de los viejos medios -teléfono, televisión, radio e incluso los ordenadores-, en dispo-

sitivos cada vez más potentes, versátiles y determinantes para las relaciones entre las personas. Se gesta así un ecosistema de comunicación instantánea mediante la transmisión de todo tipo de imágenes, datos, sonidos... Y ello a pesar de las fracturas y brechas respecto a las capacidades para la conexión o el uso, que pusieron de manifiesto Castell (2001) y Prensky (2001), y que han cuestionado, en cuanto a la mitificación de la dicotomía, Cabra-Torres y Marciales-Vivas (2009) y Bennett, Maton, y Kervin (2008). También Bauman (2004) y Area y Pessoa (2012) han señalado importantes diferencias entre una experiencia de consumo y adquisición de la cultura sólida, frente a la experiencia líquida de lo digital.

En este sentido, y en relación con la capacidad narrativa, Internet se ha conformado como una "biblioteca universal" (Area & Pessoa, 2012, p. 14; Sartori, 1998, p. 54) en la que se encuentra todo, con enormes ventajas e importantes inconvenientes. Aludíamos, al inicio de este texto, a la paradoja de la sobreabundancia de la información y a lo inabarcable de los relatos que la red ha reunido. La infoxicación (Benito, 2009, pp. 60-79; Cornellá, 2010) pone de manifiesto la necesidad de una alfabetización que dote de las herramientas fundamentales para determinar la validez, pertinencia y veracidad de las informaciones que se consumen, generan, difunden y/o comparten (Romero-Rodríguez, Torres-Toukourmidis, Pérez-Rodríguez, & Aguaded, 2016). Por otra parte, el consumo de Internet, llega de forma individualizada, como "un puzzle de microcontenidos" en el que las personas tienen una experiencia similar a la de "armar un collage", construyendo su propio relato (Area & Pessoa, 2012, p. 14-15). Así, la clave de la narrativa en este espacio se distancia del relato televisivo, hecho para el consumo de masas (Sartori, 1998). En Internet se narra mediante "piezas cortas, breves, separadas unas de otras, pero entrelazadas mediante vínculos para su consumo rápido" (Area & Pessoa, 2012, p. 15). Explican estos autores que lo que diferencia estas formas de contar es la posibilidad de que se les otorgue otro significado diferente del original, y que puedan ser remezcladas con otras piezas generadas por otros autores. Se propicia la "cultura del telegrama", de la inmediatez comunicativa frente a la reflexión intelectual, provocada por la tendencia a copiar y pegar (Calvani, Fini, & Picci, 2012, p. 805; Pérez-Rodríguez, Delgado-Ponce, Marín-Mateos, & Romero-Rodríguez, 2019). Quizás el auge de la telefonía móvil y la conexión permanente que se deriva de su uso/abuso propician que los relatos en la red tengan ese carácter de brevedad, espon-

taneidad, inmediatez y poca reflexión. Martín-Barbero (2008), se refiere, por otra parte, al hecho de “la multiplicación infinita de unos microrrelatos que se gestan en cualquier parte y se desplazan de unos medios a otros”, como si “la narración hubiera estallado en pedazos” (p.18). Otro de los aspectos clave para los relatos del universo transmedia estriba en “el desciframiento de las nuevas sensibilidades y la potenciación de lo que, en los dispositivos tecnológicos, hay de nuevos lenguajes y posibilidades de experimentación cognitiva y estética, en últimas, de creatividad social” (Martín Barbero, 2008, p.17).

Con Internet y el progreso tecnológico, los textos lineales, de una dirección y un recorrido de lectura, se van sustituyendo por otros, que a menudo, y cada vez con más insistencia, permiten varios recorridos, muchas veces simultáneos, interactivos... en los que convergen muchos lenguajes y signos. El desarrollo de las habilidades digitales se considera clave ante la ampliación de las posibilidades de interacción y recepción, de difusión y almacenamiento de la información, y, en consecuencia, la gestión de volumen de datos, hibridación y convergencia de códigos y soportes y la multiplicación de espacios de comunicación. Internet permite el uso integrado de varios sistemas de expresión: escrito, gráfico, icónico, auditivo, audiovisual y multimedia de manera sincrónica y asincrónica. En este contexto, la alfabetización audiovisual se ve limitada para el desarrollo de las estrategias y habilidades necesarias ante el volumen de información generada por los dispositivos tecnológicos. De ahí que se requiera de una competencia específica, que en si en principio fue denominada informacional (Bawden, 2001; McClure, 1994), a medida que avanza el desarrollo de Internet adquiere la denominación de digital (Area, Gros y Marzal, 2008; Bawden, 2001; Gutiérrez Martín, 2003; Marques, 2009; Monereo, 2009; Vivancos, 2008).

Gobiernos e instituciones han considerado objetivo prioritario de sus políticas el desarrollo de la competencia digital, como a ocurrido anteriormente con lo audiovisual e informacional y se muestra en numerosos documentos. Destacamos algunos de los más actuales como DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use (Carretero, Vuorikari, & Punie, 2017), o Digital Education Policies in Europe and Beyond (Conrads, Rasmussen, Winters, Geniet, and Langer, 2017). En el ámbito de la enseñanza, el cu-

currículo contempla entre las competencias básicas que ha de adquirir el alumnado de la enseñanza obligatoria la competencia digital (OCDE, 2005).

La competencia mediática

El progreso tecnológico, definitivamente, ha trastocado los modos de contar. Goldsmith (2015) reflexiona sobre cómo pese a esa aparente primacía de las imágenes “si miramos a nuestro alrededor, lo único que vemos es gente que no para de escribir, leer y textear: vivimos inmersos en el lenguaje de un modo que jamás nadie se había atrevido a soñar”. Y es cada vez más acuciante comprender que lo que nos llega, esa hiperinformación por múltiples vías, el mundo que se nos cuenta, el relato de cada día que interiorizamos como nuestro resulta de miles de relatos aparentemente inocuos y transparentes, desde el periódico, facebook, twitter, google, la serie que ve todo el mundo, la publicidad, la app, en el videojuego, Instagram, Youtube...

Es aquí donde surge la necesidad de una alfabetización más allá de lo puramente digital, para contribuir al conocimiento de los contextos de consumo y producción de los medios actuales; la atención a los aspectos emocionales vinculados a las pantallas; el análisis crítico de los mensajes y los modos en que circulan, se difunden y gestionan; y la adquisición de valores éticos en la producción y creación (Delgado-Ponce, Pérez-Rodríguez, 2018).

La Comisión Europea ha utilizado el término *media literacy* (Celot & Pérez-Tornero, 2009; Comisión Europea, 2011) y también *digital competence* (Carretero, Vuorikari, & Punie, 2017) dentro del marco de las competencias básicas. Entre las 10 tendencias para transformar la educación tal como la conocemos (Comisión Europea, 2017) se incluye la alfabetización digital como la nueva alfabetización dentro de las cuatro dimensiones de la alfabetización mediática para el siglo XXI.

Las distintas alfabetizaciones se han sucedido de manera claramente separada. La informacional, dedicada al acceso, tratamiento y conversión en conocimiento de la información; la audiovisual, centrada en los conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con los medios de comunicación de masas y el lenguaje

MONOGRÁFICO

audiovisual, y la digital, dirigida a la capacidad de búsqueda, procesamiento, comunicación, creación y difusión por medio de las tecnologías (Delgado-Ponce, & Pérez-Rodríguez, 2018). Pero la tendencia actual a la confluencia de los medios en la Red y la consecuente digitalización ha derivado en la necesidad de delimitar enfoques y en la convergencia e integración conceptual y terminológica (Aparici, Campuzano, & García Matilla, 2010; Celot & Pérez-Tornero, 2009; Ferrés & Piscitelli, 2012; Grizzle, 2011; Gutiérrez & Tyner, 2012; Hobbs, 2010; Koltay, 2011; Livingstone, 2004; Moeller, Joseph, Lau & Carbo, 2011; Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012; Pérez-Tornero, J.M. & Martínez-Cerdá, 2011).

La elección de una determinada terminología responde a un carácter estratégico, o al énfasis en unos aspectos sobre otros (Delgado-Ponce, Pérez-Rodríguez, 2018). No obstante, el término “competencia” sigue la tendencia de los estándares educativos actuales y lo «mediático» nos resulta más convergente en un contexto de hibridación de lo digital y audiovisual hacia los transmedia, y en la línea de los principales organismos europeos e internacionales. Consideramos que el concepto de competencia mediática supera la instrumentalización o la simple decodificación fomentando otras capacidades que garanticen procesos de lectura y escritura mediática, en contextos semióticos y pragmáticos más amplios, especialmente el cultural y el de la interacción social, implicando distintas habilidades y formas de alfabetización.

La competencia mediática ha de trascender las destrezas de uso de los aparatos y dispositivos o la absorción de los viejos medios por los emergentes. Su sentido, en el ámbito de la alfabetización, de la educación en medios y de la comunicación, en el espacio de los relatos del universo transmedia, radica en las cada vez más complejas interacciones entre los viejos y nuevos medios. Especialmente porque “la convergencia se produce en el cerebro de los consumidores individuales y mediante sus interacciones sociales con otros” (Jenkins, 2008, p. 15). La competencia mediática hoy implica, en línea con Mason y Metzger (2012, p. 437-438), establecer conexiones entre los cambios sociales y tecnológicos con el objeto de reforzar las habilidades de la sociedad para construir una democracia participativa más fuerte. Por tanto, el objetivo de la alfabetización necesaria no es otro que dotar a las personas de las habilidades y estrategias para aumentar su conciencia sobre las muchas formas en que los mensajes de la televisión, películas, radio, música, medios

de prensa, Internet y cualquier otro tipo de tecnologías digitales diseñadas para la comunicación inciden en su vida cotidiana. Esto significa capacidades vinculadas tanto a la recepción/comprensión como a la expresión/creación.

En los últimos años se ha tratado de sistematizar el concepto de competencia mediática mediante el establecimiento de dimensiones e indicadores que puedan consensuarse en relación con los conocimientos, habilidades y actitudes implicados. En este sentido, Ferrés y Piscitelli (2012) han planteado seis dimensiones: lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, y estética. Es significativo, en el contexto actual, la importancia que se le otorga a la recepción activa frente a las pantallas y la atención a las disociaciones entre emoción y razón que generan las imágenes, uno de los aspectos más importantes y menos atendidos por la educación en medios. Desde otra perspectiva, Celot y Pérez-Tornero (2009) y Pérez-Tornero (2013) estiman dimensiones relacionadas con competencias individuales atendiendo a estrategias de uso, comprensión crítica, habilidades comunicativas y factores del contexto. Destacan en ellas la incorporación de los factores contextuales y la integración de criterios relacionados con la competencia digital.

Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce (2012) establecen diez dimensiones para el desarrollo de la competencia mediática organizadas piramidalmente en tres ámbitos. Conocimiento, que incluye las dimensiones de Política e industria mediática, Procesos de producción, Tecnología, Lenguaje, Acceso y obtención de información. Comprensión, que reúne las dimensiones de Recepción y comprensión, e Ideología y valores. Y, finalmente, Expresión, con Participación ciudadana, Creación y Comunicación.

Potter (2010) destaca el valor multidimensional de la alfabetización mediática, en relación con cuatro dimensiones: cognitiva, emocional, estética y moral, siendo todas igualmente importantes y complementarias. Los trabajos de Christ y Henderson (2014) y Hobbs y Jensen (2009) plantean las habilidades de aprendizaje, orientadas al proceso cognitivo, la comunicación y habilidades de resolución de problemas, así como las herramientas de aprendizaje, que incluyen tecnologías de la información y de la comunicación tales como computadoras, redes, audio, vídeo,

y otras herramientas de comunicación. Igualmente, superan el enfoque instrumental, tendiendo a enfatizar el desarrollo del pensamiento crítico, la comunicación de los estudiantes, la colaboración y la creatividad.

Finalmente, la UNESCO (Grizzle, & Torras-Calvo, 2013) integra la alfabetización mediática e informacional en una propuesta más ambiciosa, organizada en cuatro dimensiones: *Information*, recursos e instituciones que transmiten la información, así como acceso a la misma; *Purpose*, razones por las cuales las personas utilizan la información y participan en los usos de los medios; *Understanding*, los conocimientos básicos que todos los ciudadanos deben tener sobre los medios para un análisis crítico y el uso ético de la información que transmiten; *Process and practice*, las competencias que los ciudadanos deben poseer para crear y utilizar la información y contenidos de los medios de manera eficaz y éticamente.

El universo transmedia

Y ahora Youtube e Instagram... Desde la palabra, desde el homo sapiens al homo videns, Sartori (1998) vaticina un panorama muy negativo en cuanto a las posibilidades de las personas para desarrollar su capacidad para el relato con la llegada de Internet. Goldsmith (2014), por el contrario, reivindica las posibilidades de expresión y creatividad en la web, incluso “perdiendo el tiempo en Internet”, e insiste en que leemos y escribimos de manera diferente buscando, hojeando, comparando, copiando, marcando, reenviando, redireccionando, reescribiendo... Retomamos aquí la idea de Martín-Barbero (2008, p. 15) en relación con la pluralización de los relatos “una desconcertante arquitectura de lenguajes –sonoros, orales, textuales, visuales, digitales– construida sobre interfaces entre palabras e imágenes, sonidos, colores, volúmenes, figuras, y también ritmos y tonos”. Jenkins (2008: 176) afirma que “cabe esperar contradicciones, confusiones y múltiples perspectivas en un momento de transición en el que está muriendo un paradigma mediático y otro está naciendo. Ninguno de nosotros sabe realmente cómo vivir en esta era de convergencia mediática, inteligencia colectiva y cultura participativa”.

Sin duda, las redes sociales son el ejemplo de esto último, además de una muestra del “estallido de relatos”. Entre las transformaciones que se han experimentado en los

modos de contar, las redes sociales son hoy el patio de vecinos de nuestros mayores. Algunos usuarios de estas nos recuerdan el prototipo cotilla. Un relativo anonimato, la falta de reflexión, el llamado postureo, la necesidad de mostrarse y recibir likes, estar conectado permanentemente... son algunas de las marcas de identidad de usuarios de twitter, facebook, instagram, y youtube. Las imágenes poderosas, de impacto, atractivas, diferentes, arriesgadas son el núcleo o climax del relato. El homo fabulators encuentra aquí un espacio de conexión multiforme para el consumo de noticias, aprendizaje, ocio, comunicación, relaciones interpersonales...

Para narrar y entender los relatos en el universo transmedia nos interesa conocer los contenidos, la narrativa, los lenguajes, los contextos, la innovación y recursos en las estrategias comunicativas, los procesos de producción y recepción, la creatividad y la estética en las producciones, así como la mediación o formación por pares en la utilización de estas redes que hacen los youtuber e instagramers, por el proceso comunicativo que desarrollan en varias vías, fluyente, a través de canales que se conectan (Jenkins, 2008). El énfasis ya no está en la comprensión de los mensajes ni en los receptores o los emisores (convertidos en usuarios), sino en el conocimiento de las hipermediaciones generadas en los espacios virtuales. En la cultura participativa en la que las prácticas de uso digital y mediático se asocian al concepto de compartir, publicar, recomendar, comentar y re-operar contenidos digitales, localizar y establecer conexiones dispersas bajo un nuevo conjunto de normas (Jenkins, Ford & Green, 2015).

Y, con todo ello, pensamos que la alfabetización mediática podría conducirnos de manera consecuente y óptima con un replanteamiento que atienda a los nuevos usos de las narrativas transmedia. Pero capacitar a las personas para entender las historias del universo transmedia no es tarea fácil, ni menor.

Jenkins (2008) señala la posibilidad de la co-creación, y la inteligencia colectiva “como fuente alternativa de poder mediático” (p. 15), en la era del “doing it together” (Jenkins, Ito y Boyd, 2016). Lo importante, más que los soportes, son los modos originales de creación, las redes, la participación, el acceso inmediato, la respuesta instantánea... También la consideración de cómo se generan lazos emocionales de pertenencia a un determinado colectivo o grupo.

Scolari (2018) plantea un enfoque distinto de lo que él denomina “el alfabetismo transmedia”, colocando “las redes digitales y las experiencias con los medios interactivos en el centro de su experiencia práctica y analítica”. Así diferencia el carácter prosumidor, los espacios informales de aprendizaje, el aprendizaje participativo, los estudios culturales y la ecología mediática como marcos teóricos privilegiados (p.17).

Si tenemos en cuenta el nuevo modelo narrativo que impera, el desarrollo de la competencia mediática, en este ecosistema de convergencia en lo digital, es algo más que atender o alfabetizar en una recepción crítica (González-Martínez, Serrat-Sellabona, Estebanell-Minguell, Rostan-Sánchez, & Esteban-Guitart, 2018). Debe plantearse también, la profundización en los aspectos comunicativos, y el dominio de las características de los distintos medios con que estos contadores de historias experimentan con los formatos digitales. Se crea y produce sin barreras desde la inexperiencia, la autoformación o el aprendizaje informal o mediante pares, a partir de la metodología de aprendizaje basada en el “hacer” o *making*, en el juego, en la manipulación, adaptación, creatividad y colaboración (Establés, Guerrero-Pico, & Contreras-Espinosa, 2019; Guerrero-Pico, Masanet, & Scolari, 2018; Literat, 2019; Sánchez-López, Pérez Rodríguez, & Fandos-Igado, 2019; Scolari, 2018).

El hilo narrativo

Las líneas del hilo narrativo competente nos sitúan en lo que nos caracteriza como humanos, nuestra capacidad de contar y, con ello, controlar, censurar, tergiversar, falsear, perder o ganar, en función de la batalla del relato en la que nos situemos. Hoy más que nunca urge el desarrollo de la competencia mediática como garante de la participación ciudadana democrática e Inteligente en el contexto transmedia de una comunicación inteligente. El paso de ser meros receptores de información y mensajes, a ser productores de contenidos digitales significa el incremento de las opciones de expresión. De ahí que sea necesario el desarrollo de un pensamiento lógico y crítico, una actitud ética y cívica, destrezas de búsqueda, selección, discriminación y tratamiento de la información, y desarrollo de las habilidades comunicativas para la interacción, la creatividad, la estética, la innovación y la cocreación.

Fuentes de financiación

Este trabajo está avalado por el Proyecto I+D+I (2019-2021), titulado “Youtubers e Instagrammers: La competencia mediática en los prosumidores emergentes” con clave RTI2018-093303-B-I00, financiado por Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).

Referencias

- Aguaded, I. (2001). *La educación en medios de comunicación. Panorama y perspectivas*. Murcia: KR.
- Aparici, R., Campuzano, A., & García Matilla, A. (2010). *La educación mediática en la escuela 2.0*. <https://bit.ly/20Clpja>
- Aparici, R., & García-Marín, D. (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. [Prosumers and emirecs: Analysis of two confronted theories]. *Comunicar*, 55, 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Area, M., Gros, B. & Marzal, M. A. (2008). *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación*. Síntesis, Madrid.
- Area, M., & Pessoa, M.T. (2012). From Solid to Liquid: New Literacies to the Cultural Changes of Web 2.0. [De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0]. *Comunicar*, 38, 13-20. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01>
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bawden, D. (2001). Information and Digital Literacies: A Review of Concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218-259. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000007083>
- Bennett, S.J., & Maton, K., (2010). Beyond the ‘digital natives’ debate: towards a more nuanced understanding of students’ technology experiences. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26 (5), 321-331. Recuperado de <https://bit.ly/20CnHyZ>
- Benito, E. (2009). Infoxication 2.0. In Thomas, M. (ed.), *Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning* (pp. 60-79). Pensilvania: IGI-InfoSci.
- Cabra-Torres, F., & Marciales-Vivas, G.P. (2009). Myths, Facts and Research on ‘Digital Natives’: A Review. *Universitas Psychologica*, 8(2), 323-338. <https://bit.ly/2qagXZ2>
- Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens*. Luxembourg: European Commission

MONOGRÁFICO

- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet*. Barcelona: Plaza&Janés.
- Celot, P., & Pérez-Tornero, J. M. (Coords.) (2009). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels - A comprehensive view of the concept of media literacy and an Understanding of how media literacy level in Europe Should Be Assessed*. Brussels: European Commission. Recuperado de <https://bit.ly/2R7LMzg>
- Comisión Europea (2007). *Study on the Current trends and Approaches to media literacy in Europe*. Recuperado de <http://goo.gl/p3s63W>
- Comisión Europea (2011). *Testing and refining criteria to assess media Literacy levels in Europe*. Recuperado de <http://Tesgoo.gl/Oxj1tF>
- Comisión Europea (2017). *10 Trends transforming education as we know it*. European Political Strategy Centre (EPSC). Recuperado de <https://bit.ly/2mHeWHT>
- Conrads, J., Rasmussen, M., Winters, N., Geniet, A., & Langer, L., (2017). *Digital Education Policies in Europe and Beyond: Key Design Principles for More Effective Policies*. Publications Office of the European Union: Luxembourg. <https://doi.org/10.2760/462941>
- Cornellá, A. (2010). *Infoxicación: Buscando un orden en la información*. Barcelona: Infonomía.
- Christ, W. & Henderson, J. (2014). Assessing the ACEJMC Professional Values and Competencies. *Journalism & Mass Communication Educator* 69(3), 301-313. <https://doi.org/10.1177/1077695814525408>
- Delgado-Ponce, Á., & Pérez-Rodríguez, M.A. (2018). La competencia mediática. In R. García-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M.A., & Torres-Toukoumidis, A. (Eds.), *Educar para los nuevos medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital*. Cuenca, Ecuador: Abya-Yala.
- Establés, M.J., Guerrero-Pico, M., & Contreras-Espinosa, R.S. (2019). Gamers, writers and social media influencers: professionalisation processes among teenagers. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 214-236. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1328en>
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Goldsmith, K. (2015). *Escritura no-creativa. Gestionando el lenguaje en la era digital*. Buenos Aires: Caja Negra Editora.

- Goldsmith, K. (2014, 13 de noviembre): Why I Am Teaching a Course Called “Wasting Time” on the Internet. *The New Yorker*. Recuperado de <https://bit.ly/2Y2juYu>
- González-Martínez, J., Serrat-Sellabona, E., Estebanell-Minguell, M., Rostan-Sánchez, C., & Esteban-Guitart, M. (2018). Sobre el concepto de alfabetización transmedia en el ámbito educativo. Una revisión de la literatura. *Comunicación y Sociedad*, 33, pp. 15-40. <http://dx.doi.org/10.32870/cys.v0i33.7029>.
- Grizzle, A. (2011). Media & Information Literacy: The UNESCO Perspective. *The Journal of Media Literacy*, 57, 34-36. Recuperado de <https://bit.ly/2MAo5fv>
- Grizzle, A., & Torras-Calvo, M.C. (Ed.) (2013). *Media and Information Literacy. Policy & Strategy Guidelines*. Paris: UNESCO. <http://goo.gl/HgzLYW>
- Guerrero-Pico, M. Masanet, M-J, & Scolari, C. (2018). Toward a typology of young producers: Teenagers’ transmedia skills, media production, and narrative and aesthetic appreciation. *New media & Society*, (1)18. <https://doi.org/10.1177/1461444818796470>
- Gutiérrez-Martín, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
- Harari, Y.N. (2016). *De animales a dioses: Breve historia de la humanidad*. México: Debate.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action. A White Paper on the Digital and Media Literacy. Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*. Washington, D.C.: The Aspen Institute. Recuperado de <https://kng.ht/2L9Qitl>
- Hobbs, R., & Jensen, A. (2009). The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 1, 1-11. Recuperado de <http://goo.gl/4qQflJ>
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- 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. (2016). *Participatory Culture in a Networked Era: a Conversation on Youth, Learning, Commerce, and Politics*. Cambridge: Polity.
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211–221. <https://doi.org/10.1177/0163443710393382>

MONOGRÁFICO

- Literat, I. (2019). Make, share, review, remix: Unpacking the impact of the internet on contemporary creativity. *Convergence*, 25(5-6), 1168-1184. <https://doi.org/10.1177/1354856517751391>
- Livingstone, S. (2004) Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Communication Review*, 7(1), 3-14. <http://dx.doi.org/10.1080/03054985.2011.577938>
- Martín-Barbero, J. (2008). The explosion of narratives and the multiplication of readings. [Estallido de los relatos y pluralización de las lecturas]. *Comunicar*, 30, 15-20. <https://doi.org/10.3916/c30-2008-01-002>
- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: La Torre.
- Mason, L. & Metzger, S. A. (2012) Reconceptualizing Media Literacy in the Social Studies: A Pragmatist Critique of the NCSS Position Statement on Media Literacy, *Theory & Research in Social Education*, (40)4, 436-455. <https://doi.org/10.1080/00933104.2012.724630>
- McClure, C.R. (1994). Network literacy: a role for libraries. *Information Technology and Libraries*, 13, 115-125.
- Moeller, S., Joseph, A., Lau, J., & Carbo, T. (2011). Towards Media and Information Literacy Indicators. Background Document of the Expert Meeting. París. UNESCO. Recuperado de <https://bit.ly/2ssjLlI>
- Monereo, C. (2009). «Competencia digital: para qué, quién, dónde y cómo debe enseñarse». *Aula de innovación educativa*, 18, 9-12.
- OCDE (2005). *Definición y selección de competencias clave (De-SeCo)*. Recuperado de www.deseco.admin.ch/
- Pérez-Rodríguez, M.A., & Delgado-Ponce, Á. (2012). From Digital and Audiovisual Competence to Media Competence: Dimensions and indicators. *Comunicar*, 39, 25-34. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>
- Pérez-Rodríguez, M.A., Delgado-Ponce, A., Marín Mateos, P., & Romero-Rodríguez, L. M. (2019). Media Competence in Spanish Secondary School Students. Assessing Instrumental and Critical Thinking Skills in Digital Contexts. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19(3), 33 - 48. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2019.3.003>
- Pérez-Tornero, J.M. (Coord.) (2013). *Midiendo la Alfabetización Mediática en Europa 2005-2010*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <https://bit.ly/2swTRmZ>

- Pérez-Tornero, J.M., & Martínez-Cerdá, J.F. (2011). Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos. *Infoamérica*, 5, 39-57. Recuperado de www.infoamerica.org/icr/icr_05.htm
- Potter, W.J. (2010). The State of Media Literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 54(4), 675–696. <http://dx.doi.org/10.1080/08838151.2011.521462>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9, 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- Romero-Rodríguez, L., Torres-Toukoumidis, Á., Pérez-Rodríguez, M.A., & Aguaded I. (2016). Analfanautas y la cuarta pantalla: ausencia de infodietas y de competencias mediáticas e informaciones en jóvenes universitarios latinoamericanos. *Fonseca, Journal of Communication*, 12(12), 11-25. <http://dx.doi.org/10.14201/fjc2016121125>
- Sánchez-López, I., Pérez-Rodríguez, A., & Fandos-Igado, M. (2019). Com-educational Platforms: Creativity and Community for Learning. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(2), 214-226. <http://dx.doi.org/10.7821/naer.2019.7.437>
- Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Buenos Aires: Taurus.
- Scolari, C. (Ed.) (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Barcelona: Ce Ge. Retrieved from Recuperado de <https://bit.ly/2OBsDUX>
- Scolari, C. (2013). *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Centro Libros PAPF.
- Vivancos, J. (2008). *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid: Alianza.
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero, S., & Van den Brande, L. (2015). *Dig Comp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model*. Recuperado de <https://bit.ly/21320Fl>



Este obra está bajo una licencia de [Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).