



Expériences / Experiments / Experiencias

Una cibereducación transmedia

Mario Viché González

Universidad de Valencia

Director de la revista digital <http://quadernsanimacio.net>

marioviche@hotmail.es

Avec l'écllosion du numérique et de la culture transmédia, l'éducommunication s'enracine dans l'école connectée, où la convergence des réseaux favorise un nouveau modèle d'apprentissage interconnecté basé sur l'interactivité, l'auteur, l'analyse critique et la prise de décision face aux multiples apports de données qui nous parviennent à travers le cyberspace et le travail collaboratif. En favorisant l'appropriation des langages médiatiques par la production audiovisuelle et la création de médias dans l'environnement scolaire, elle contribue au développement de la sagesse numérique et à un changement profond du sens de la formation, de l'apprentissage et de la citoyenneté.

Mots-clés : éducation, communication, culture, numérique

With the emergence of the digital society and the transmedia culture, educommunication begins to work for a connected school where the convergence of networks fosters a new model of interconnected learning based on interactivity, authorship, critical analysis and decision making in the face of the multiple contributions of content that come to us through cyberspace and collaborative work. By promoting the appropriation of media languages through audiovisual production and media creation in the school environment, it contributes to the development of digital wisdom and to a profound change in the meaning of training, learning and citizenship.

Keywords: education, communication, culture, digital space

Con la eclosión de la sociedad digital y la cultura transmedia la educomunicación comienza a trabajar desde las teorías del conectivismo donde la convergencia de redes y lenguajes favorece un nuevo modelo de aprendizaje interconectado basado en la interactividad, la autoría, el análisis crítico y la toma de decisión frente a las múltiples aportaciones de datos que nos llegan a través del ciberespacio y el trabajo colaborativo. Al favorecer la apropiación de los lenguajes mediáticos mediante la producción audiovisual y la creación de medios en el entorno escolar, contribuye al desarrollo de la sabiduría digital y a un cambio profundo del sentido de la formación, el aprendizaje y la ciudadanía.

Palabras clave: educación, comunicación, cultura, digital.

La Educomunicación y la educación crítica

La educomunicación como propuesta educativa cuenta ya con una larga tradición práctica en el currículum y las metodologías educativas. Surgida en América Latina ha ejercido una gran influencia en las prácticas educativas en Europa.

Enmarcada en una pedagogía crítica fuertemente influenciada por las enseñanzas de Paulo Freire, la educomunicación cuenta con importantes aportaciones desde la investigación-acción y la reflexión crítica. Aportaciones como las de Mario Kaplún, Marco Silva, Alfonso Gutiérrez, Roberto Aparici o Agustín García Matilla entre otros.

La educomunicación, enmarcada en una semiótica dialógica, pone el acento en la capacidad de apropiarse de lenguajes, en una lectura crítica de los medios y en la producción audiovisual como fórmula para la expresión libre de personas e identidades colectivas.

Desde esta perspectiva, la educomunicación ha creado una serie de prácticas socioeducativas basadas en la lectura crítica y dialógica de los medios, la capacidad de apropiarse de los distintos lenguajes verboicónicos, tanto desde su estructura como de su contexto de significación, poniendo un acento especial en la producción de textos de carácter mediático como fórmula de apropiación de lenguajes y expresión de discursos originales, potenciando así la libertad de expresión mediante una comunicación mediática original e identitaria.

La Educomunicación ha supuesto también un punto de sinergia entre educadores y comunicólogos. Una acción colaborativa y un trabajo dialógico entre profesionales del mundo de la comunicación y profesionales de la educación ha dado como resultado una praxis educativa que ha supuesto la entrada de los medios dentro del currículum escolar, tanto como unidades para su comprensión morfológica como para su análisis semántico a través de una lectura crítica y dialógica. Igualmente la educomunicación ha estado detrás de prácticas educativas de creación de significados a partir de la producción colaborativa de textos multimedia de carácter mediático.

De esta manera la lectura crítica de textos mediáticos: prensa, publicidad, imágenes fijas y en movimiento, programas de radio, películas, informativos y series de televisión es una práctica cotidiana en numerosos proyectos educativos tanto desde una perspectiva lingüística como transversal. Igualmente la producción de diarios educativos, revistas, programas de radio, cine, documentales educativos o la producción de entornos digitales multimedia se ha convertido en una práctica habitual e indiscutible para muchos profesionales de la educación.

Junto a ellos, actividades como intercambios escolares, festivales y muestras de producciones audiovisuales, emisoras de radio educativa, cursos y foros digitales de interactividad son algunas de las iniciativas que contribuyen a dar forma y contenido a la práctica de la educomunicación.

Una práctica que tuvo sus antecedentes en experiencias como las de Celestín Freinet con sus aportaciones al texto libre, la imprenta escolar, las revistas o el intercambio entre centros educativos y que tras una larga y exitosa trayectoria está teniendo su proyección en el mundo de las tecnologías digitales y las redes sociales dando lugar a la praxis que Aparici (2010) denomina como Educomunicación 2.0.

Una práctica educativa que se ha sustentado durante gran parte de su historia en la lectura y producción de textos de carácter lineal, basados en una estructura clásica: planteamiento, nudo y desenlace, y con un juego de roles y actores basados, pese a interesantes excepciones, en la estructura

protagonista-antagonista. Una estructura narrativa en formato lineal que, con la generalización de las tecnologías digitales, la convergencia mediática y la multiplicidad de pantallas y soportes está adaptándose, con pasos tímidos, a nuevas estructuras narrativas transmedia y a un nuevo universo cultural de signos y significados.

Una comunicación digital interactiva.

Durante años los comunicólogos han buscado en la comunicación mediática la posibilidad de superar los modelos unidireccionales y centralizados para dar paso a dinámicas comunicativas más horizontales, igualitarias y dialógicas que permitan la participación y la libre expresión de los diferentes actores implicados en las dinámicas socioculturales.

Si bien, las nuevas tecnologías analógicas de la comunicación punto a punto, la radio y la televisión habían contribuido efectivamente al desarrollo de la democracia y a una popularización del acceso a la cultura y otros bienes socioeducativos facilitando la difusión de la información y la propagación de nuevas ideas y formas de representación social más liberalizadoras y progresistas, también es verdad que las limitaciones técnicas, que estas tecnologías aportan, estructuraban inevitablemente redes de difusión centralizadas y unas dinámicas de la comunicación unidireccionales. De esta manera se consolidaba el monopolio informativo y cultural por parte de los poderes económicos e institucionales que acababan convirtiendo la información y el debate en representaciones sesgadas que no hacían más que consolidar las visiones estereotipadas de la realidad sociocultural.

Esta realidad la plantea claramente Paulo Freire cuando hace referencia a una comunicación bancaria, unidireccional y transmisiva en la que unos pocos se convierten en creadores y emisores de contenidos mientras la gran masa de la ciudadanía deviene en objetos receptores de contenidos y significados, al mismo tiempo define una comunicación liberadora en la que es la comunidad la que genera significados de forma cooperativa a través de una nueva forma de comunicación horizontal, dialógica y colaborativa en la que ciudadanas y ciudadanos se convierten en autores de contenidos en una relación dialógica que combina e intercambia las funciones de emisión y recepción de contenidos en la línea de las dinámicas comunicativas “emerec” apuntadas por el comunicólogo canadiense Jean Cloutier.

Por su parte Silva Marco (2005) aporta una nueva dimensión en su análisis de los procesos de la comunicación humana. Este autor pone el acento en una comunicación interactiva en la que los distintos actores interactúan de forma horizontal e igualitaria. Silva (2005: 113) al hablar de interactividad nos dice que el concepto “...*comporta la predisposición a un plus comunicacional que iría más allá de la comunicación, así como un plus interactivo que iría más allá de la interacción*”.

La interactividad se basa en un modelo comunicacional horizontal, multidireccional, no dogmático que respeta las individualidades, la intimidad y la libertad de expresión. Pero, como apunta Silva, ello no es suficiente. La interactividad supone un plus comunicacional, es un paso más en la comunicación humana. Ese plus comunicacional está íntimamente relacionado con la empatía, el respeto, la valoración de la personalidad y la experiencia del otro, la autoestima individual y colectiva, las dinámicas colaborativas, la dialecticidad como fórmula dialógica de análisis crítico de la realidad y de toma de conciencia solidaria, y la coautoría como fórmula compartida para hacerse visible y para expresar identidades y anhelos.

Desde el punto de vista educativo la comunicación digital interactiva aporta un plus comunicacional que se fundamenta en un paradigma y una cultura que apuesta por un acceso universal a la información y los datos, por la velocidad y la inmediatez en el acceso a los bits informacionales, por una deslocalización espacio temporal y por una identidad globalizada y estandar que engloba un estereotipo cultural dominante tras el que se ampara un conjunto de múltiples identidades interconectadas y mestizas.

Surge así la educación expandida como un nuevo concepto que: *“engloba las nuevas formas de educación, que incorporan los procesos sociales y comunicacionales que ha provocado internet”* Cobo; Moravec (2011: 123). Para estos autores *“La nueva cultura digital se caracteriza por la organización en red, el trabajo colectivo, la convergencia de medios, el copyleft, etc.”*

Pero también la comunicación digital facilita un nuevo paradigma de aprendizaje colaborativo y *“a la carta”* mediado y optimizado por las dinámicas interactivas y de acceso a la información que las redes sociales posibilitan. De esta manera, siguiendo a Cobo; Moravec (2011), podemos hablar de *“Edupunk”* como aprendizaje basado en la premisa de *“hagalo usted mismo”*, el *“Edupop”* o aprendizaje basado en la tecnología y la manera en que la usan los educandos para acceder a la información, comunicarse y desarrollar habilidades prácticas, el aprendizaje *“serendípico”*, un aprendizaje que se basa en el proceso y no en los resultados y un *“aprendizaje obicuo”* un modelo de aprendizaje que tiene lugar en cualquier momento y espacio y en el que *“cualquier persona puede producir y diseminar información”* (2011:130). Estas dinámicas líquidas y multiformes de acceso a la información y el conocimiento nos permiten superar los paradigmas constructivistas y funcionalistas de una educación bancaria para acercarnos a procesos más dinámicos e interactivos de una práctica educativa colaborativa y dialógica mediada por la tecnología y las redes sociales.

Pero si bien, estos modelos y dinámicas de aprendizaje posibilitan el acceso a la información y el desarrollo de habilidades prácticas, desde el punto de vista de la pedagogía crítica, la interactividad nos permite el acceso a redes de intercambio de información, contraste de puntos de vista, análisis de contextos narrativos, decodificación de estereotipos y autoría colaborativa.

En este sentido el papel de la pedagogía crítica se reafirma como función mediadora entre los diferentes agentes que interactúan en las redes y dinámicas socioeducativas en tanto que les posibilita el acceso a una lectura crítica y dialógica de la información presente en las redes, el acceso a las fuentes de información primarias y sus intencionalidades, el análisis de los diferentes contextos narrativos transmedia y sus universos de significación, la lectura y decodificación de los constructos narrativos estereotipados, el contraste de narrativas y contranarrativas así como una capacidad de autoría individual y colectiva desde la *“objetivación de la realidad”*, la alteridad, la libertad de expresión y la capacidad de apropiación de lenguajes múltiples y narrativas transmedia.

El ciberespacio como entorno educacional.

El concepto de Educogenia, propuesto por Pierre Furter (1983) aporta la tesis de una práctica educativa que se genera y se desarrolla en entornos educacionales ricos en estímulos para el aprendizaje, la criticidad, la comunicación y el desarrollo humano. Según la Educogenia, es la interacción entre los distintos actores sociales de la comunidad, los recursos para la formación que una comunidad pone en juego y las narrativas identitarias y colaborativas que se consolidan en los entornos comunitarios, que se convierten en entornos privilegiados y necesarios para el crecimiento individual y la creación de redes solidarias de convivencialidad. Carbó y Catalá (1991)

identifican los espacios para la formación como ecosistemas humanos donde se generan y desarrollan las distintas interacciones que dan forma a los procesos educativos. Para estos autores los ecosistemas humanos están formados por un conjunto de elementos bióticos y otros abióticos. Entre estos elementos o factores señalan:

- Factores físicos ecológicos: geográficos, territoriales, ambientales ...
- El territorio y sus recursos: educativos, sanitarios, asistenciales, deportivos, ocio...
- La red de relaciones sociales: estructura de la población, círculos de amistades, asociativos ...
- Factores culturales: normas, valores, historia, tradición, costumbres ...

En este proceso de definición de los diferentes espacios para la formación el profesor Pierre Furter: (1983), señala también la relevancia de los aspectos regionales, comunitarios y extraescolares para la delimitación de los espacios educativos.

Esta perspectiva del entorno como espacio de aprendizaje y desarrollo de la personalidad conecta directamente con las tesis de Paulo Freire cuando afirma que: *“mujeres y hombres se educan entre sí, por el diálogo y mediatizados por el entorno”*, pero también conecta con las aportaciones y los principios de una educación expandida en la que las personas generan su propio aprendizaje significativo de forma colaborativa y mediatizados por las redes sociales y las diferentes plataformas mediadas.

Es claro que más que la acción de educadoras y educadores sobre los educandos, más que una autoeducación, debemos hablar de una educación dialógica y contextual en la que los espacios educativos adquieren su significación como lugares identitarios ricos en estímulos para la experimentación, el análisis crítico, la ideación narrativa y el desarrollo de competencias y habilidades sociales para la convivencia.

De esta manera podemos afirmar que los contextos educativos son lugares físicos, más o menos estructurados, y espacios virtuales generados en red. Comunidades educativas de

convivencia e interacción junto a comunidades virtuales de interactividad y cooperación forman el entramado de contextos espacio-temporales sobre los que se estructuran los procesos educativos de aculturación, desarrollo individual y colectivo, cohesión social y sostenibilidad.

En el seno de una sociedad digitalizada, los entornos virtuales: cibercomunidades, foros, grupos de intercambio de información, comunidades de fans, webs inteligentes y redes sociales, se han convertido, inevitablemente, en un nuevo ámbito para el desarrollo individual y colectivo, para el desarrollo cultural, para el aprendizaje, el desarrollo de las identidades, para el intercambio y la cooperación y para la creación y desarrollo de redes de ciudadanía.

De esta manera el ciberespacio se ha convertido en un entorno educativo privilegiado para el acceso a la información y los datos, para el análisis de la realidad, la dialogicidad, el aprendizaje significativo, la comunicación interactiva, la expresión identitaria y la creación de competencias y habilidades sociales.

No es posible ya pensar en dinámicas de aprendizaje y educación inclusiva sin concebir el ciberespacio como lugar para una cibereducación basada en una cultura digital líquida, una aprendizaje expandido y unas narrativas transmedia.

El ciberespacio se convierte en lugar de significación para el desarrollo de una cultura educacional transmedia, para el uso de herramientas digitales para la información y la comunicación y para la consolidación de universos narrativos significativos.

Una cultura digital transmedia

La generalización del uso de las tecnologías digitales ha modificado sustancialmente tanto las conductas humanas, como las redes y las dinámicas para la comunicación y el intercambio de información, las formas de participación y organización social y, evidentemente, las representaciones colectivas de la vida cotidiana.

Unas tecnologías digitales que han invadido los espacios más elementales de nuestras formas de vida y que configuran tanto nuestra manera de realizar las tareas domésticas como nuestras formas de comunicarnos y acceder a la información así como procesos mucho más complejos relacionados con el I+D, la ciencia o la investigación.

Unas tecnologías digitales que, tras un primer estadio de introducción progresiva, han alcanzado el estatus de normalidad e invisibilidad.

Es por ello que, más que de una tecnología o unas herramientas de comunicación y gestión de la información y los datos, estamos hablando de un cambio cultural. Esta generalización e invisibilidad de las tecnologías digitales ha generado toda una cultura digital que, como apuntábamos anteriormente, se concreta en unas representaciones identitarias, unas formas de comunicación y organización social y unas actitudes y pautas de comportamiento generalizadas.

En este sentido Castells (2007) señala como la revolución digital está provocando un cambio en el paradigma sociocultural solo comparable a la revolución cultural que supuso para la humanidad la aparición de la imprenta.

Estamos hablando de una cultura digital transmedia que se caracteriza por las siguientes variables:

- El ser una cultura de la inmediatez, de la sincronía y de la ruptura de los condicionantes espacio-temporales. Una cultura de espacios globales interconetados en la que la variable espacial deja de ser una condición para el establecimiento de relaciones, para el intercambio o para la acción colaborativa.
- Una cultura del juego digital, cooperativo y en red como fórmula para explorar mundos reales y ficticios, establecer relaciones sociales y superar retos individualmente o cooperando en equipo.
- Una cultura del algoritmo como herramienta de análisis de la realidad y gestión inteligente de datos múltiples y complejos. Algoritmos que interactúan con nuestros intereses e inquietudes de tal manera que llegan a formar parte de nuestros procesos individuales y colectivos de acceso a los datos, procesamiento de los mismos, análisis y toma de decisión, estableciendo una relación “*ciborg*” entre la tecnología y nuestra inteligencia física.
- Una cultura de la convergencia mediática y transmedia que nos ha acostumbrado a acceder a la información, los datos, la comunicación y el ocio desde múltiples medios y pantallas interconectados e intercambiables en un proceso irreversible de convergencia de códigos, lenguajes, medios y redes. Una convergencia que ha creado un universo narrativo transmedia en la que las historias se generan y desarrollan en medios y formatos diversos

creando universos de significación que dan forma a un conjunto interconectado de representaciones, valores, filosofías y culturas que son compartidas por unas audiencias diversas e interconectadas.

- Una cultura de los “*fans* y el *remix*” en la que las audiencias, tradicionalmente de consumidores pasivos o, a lo sumo, de espectadores críticos, ha evolucionado a unas audiencias que crean lazos de identificación con las historias, los personajes y los universos de significación participando activamente en dinámicas de recreación, construcción de identidades, evolución de historias y universos narrativos a través de un consumo participativo y del “*remix*” como fórmula para la creación y la participación en la gestión de los entornos de significación.
- Una cultura del bricolage como paradigma de un aprendizaje basado en el principio del “*hagalo usted mismo*” en la que las personas han descubierto las potencialidades de un aprendizaje a la carta y en red para el desarrollo de habilidades y competencias en función de sus propios intereses, anhelos y capacidades.
- Una cultura del aprendizaje entre iguales como fórmula para un aprendizaje colaborativo y en red basado en la posibilidad que las redes sociales ofrecen para el acceso a los datos, la información, los procedimientos y las potencialidades de la acción colaborativa para el análisis, la resolución de problemas y la aplicación práctica a situaciones de la vida cotidiana sobre la base de un aprendizaje cooperativo posible en cualquier colectivo, tiempo y lugar.
- Una cultura de la construcción colectiva de significados a partir del juego de rol, el juego en red, la participación en las redes sociales, la autoría digital o la participación activa en colectivos de fans que generan y desarrollan narrativas identitarias transmedia que se proyectan sobre las dinámicas de la vida cotidiana y la convivencia social.

El Universo narrativo transmedia

Esta cultura convergente y transmedia ha modificado sustancialmente el universo narrativo de referencia, no solo para las generaciones más jóvenes, sino también para una ciudadanía globalizada que vive, de una manera cotidiana, unas identidades mestizas y multiculturales fruto de la convergencia de las narrativas identitarias locales con un nuevo universo de significación mediático y transmedia de una cultura global digitalizada.

De unas narrativas lineales basadas en un mundo de historias localizadas espacio temporalmente en una cultura tradicional de carácter local y que se ha ido transmitiendo de unas generaciones a otras tanto de forma oral como a través de la narrativa escrita hemos pasado a un universo narrativo hipertextual y transmedia en la que las historias se transmiten y entrelazan a través de medios y pantallas muy diversas convergiendo en contextos de significación en los que el protagonismo se ha trasladado de los actores, las historias y sus moralejas a un contexto semiótico más complejo en el que cobran protagonismo actores muy diversos, valores sociales, modos de representación y constructos filosóficos de interpretación de la realidad social.

Como explica Scolari (2016) el término de narrativas transmedia fue introducido por Henry Jenkins en 2003 y “... son una particular forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.)” (Scolari 2016:24).

Scolari aporta que cuando hablamos de narrativas transmedia estamos hablando de ir más allá de extrapolar o traducir textos de unos lenguajes a otros sino que se trata de “... una estrategia que va mucho más allá y desarrolla un mundo narrativo que abarca diferentes medios y lenguajes” (2016:25).

Entre los términos de la galaxia semántica en el que se mueven las narrativas transmedia Scolari hace referencia al concepto de “*cross-media*” definido según Jak Boummans a partir de los siguientes criterios:

- *La producción comprende más de un medio y todos se apoyan entre sí a partir de sus potencialidades específicas.*
- *Es una producción integrada.*
- *Los contenidos se distribuyen y son accesibles a través de una gama de dispositivos como ordenadores personales, teléfonos móviles, televisión, etc.*
- *El uso de más de un medio debe servir de soporte a las necesidades de un tema/historia/objetivo/mensaje, dependiendo del tipo de proyecto” (2016: 25-26).*

De esta manera podemos observar como de una narrativa y una semiótica basada en la construcción y deconstrucción de historias hemos pasado a un ecosistema comunicativo formado por múltiples historias interconectadas que configuran un universo de significación que estructura las representaciones sociales de la realidad estructurándolas alrededor de nuevos actores y liderazgos, un conjunto de valores sociales y pautas de comportamiento y, como consecuencia, una representación de la realidad que evoluciona y se configura en las dinámicas interactivas de una comunicación transmedia.

Podemos afirmar que de una semiótica analógica basada en la linealidad narrativa y que tiene en la conclusión final la moraleja de interpretación de la realidad hemos pasado a una semiótica digital transmedia en la que las historias y sus finales no son más que unidades narrativas que se entrecruzan e interactúan creando universos de significación y constructos filosóficos para interpretar la realidad sociocultural.

De una narrativa lineal basada en la trilogía planteamiento, nudo y desenlace en la que las personas representamos el rol de espectadores, más o menos críticos, para la lectura descriptiva de las historias y para la descodificación crítica de la realidad que nos coloca en una condición de audiencias críticas hemos pasado a una narrativa hipertextual y arbórea en la que las personas pasamos del rol de audiencias al rol de fans (Jenkins: 2009) en el que adquirimos una actitud más activa, interactiva y recreativa, convirtiéndonos en participantes y desarrolladores de unas historias que interpretamos en primera persona. De una lectura crítica hemos evolucionado a una interpretación narrativa y de una comprensión descriptiva, narrada en tercera persona, que reproduce las historias de referencia, hemos pasado a una narrativa transmedia, formulada en primera persona, en la nos implicamos, de forma identitaria, en un mundo de significados y en la reinención de esas historias. Una dinámica narrativa en la que el “*remix*” antes que una copia de las historias de referencia supone una transformación y una evolución de las historias en un contexto narrativo con el que estamos identificados.

Es por ello que, como ya afirmábamos en la introducción del presente trabajo, la educucomunicación, en cuanto praxis educativa de la comunicación, ha evolucionado hacia una cibereducación digital transmedia en la que:

Narrativa analógica	Narrativa transmedia
Es una narrativa lineal	Es una narrativa arbórea
Crea historias o series de historias relacionadas	Genera universos narrativos formado por múltiples historias que dan significado a dicho universo.
La unidad de significación es la historia	La unidad de significación es el contexto narrativo
La historia trata de transmitir y fijar valores y sentimientos	El universo narrativo crea una cultura y una representación propia
La historia puede ser traducida y reproducida en distintos medios	Las historias se crean y desarrollan en distintos medios, transformándose y evolucionando de forma interactiva
La lectura se realiza de forma lineal analizando denotaciones y connotaciones	La lectura se realiza de forma global analizando los diversos elementos de la cultura narrativa
El usuario interpreta y da continuidad a las historias	Los usuarios se ven inmersos en el universo y la cultura narrativa de la que participan activamente.

Figura 1. De la narrativa lineal y las narrativas transmedia

- El contexto se convierte en la unidad de significación, un ecosistema de significados que configura las narrativas de interpretación del mundo y la convivencialidad que da sentido a las formas de relacionarse, organizarse y producir colaborativamente en un mundo digital interconectado.
- La lectura de los media se transforma en una lectura transmedia crítica en la que más que leer datos y acciones encadenadas hemos de aprender a interpretar contextos a través de sus múltiples variables: actores, temas, ética, filosofía y representaciones que le dan forma.
- De unas narrativas analógicas en la que las historias son transmitidas de generación en generación la cibereducación transmedia trabaja por la transformación narrativa como fórmula “*remix*” para la interpretación de significados, la superación de estereotipos de género y cultura, la creación de nuevas identidades multiculturales y la evolución de las narrativas excluyentes hacia nuevas narrativas colaborativas, inclusivas y convivenciales.

La cibereducación transmedia

La cibereducación es una práctica educativa que entiende

- - Qué el aprendizaje es un fenómeno casual que depende más de los intereses, inquietudes, emociones y vivencias del alumnado que de métodos, recursos y contenidos.
- - Qué el protagonista del proceso es la persona con sus identidades e inquietudes, con su libertad, su capacidad de compromiso y toma de decisión. Se trata de proyectos personales autogestionados en la que tanto educadores como la comunidad educativa ejerce una función de acompañamiento dialógico en procesos de toma de conciencia y opción personal.
- - Qué el aprendizaje no está sometido a espacios y tiempos delimitados. Se trata de un aprendizaje ubicuo en la que las personas construyen sus propios itinerarios de aprendizaje de forma colaborativa en cualquier tiempo y lugar tanto del espacio analógico como del virtual.

- - Qué la educación es un proceso vital de crecimiento personal y autónomo que cuenta con ritmos propios y espacios de significación muy variados.
- - Qué la comunicación educativa es un complejo entramado de redes de intercambio, cooperación e interactividad dialógica entre personas y comunidades.
- - Qué las narrativas educativas son múltiples y complejas y se desarrollan en espacios de significación reales y virtuales muy diversos, formales e informales, explícitos e invisibles de forma lineal y transmedia y expandiéndose por un universo inexpugnable de redes, medios, canales y contextos transmedia muy diversos.

Es a partir de estas variables contextualizadoras que la cibereducación transmedia se constituye como una práctica de la pedagogía crítica en una sociedad digital en la que:

- El papel ha sido sustituido por la pantalla, en sus múltiples formatos y soportes.
- Internet se convierte casi en la única fórmula eficiente de acceso a los datos y a la información necesaria para el desarrollo de competencias analíticas y para la resolución de los problemas de la vida cotidiana..
- El algoritmo facilita el análisis de los datos, procesándolos de forma inteligente en función de nuestras demandas previas, facilitando así una toma de decisión mucho más documentada y contrastada.
- La Red se ha convertido en canal privilegiado de socialización al facilitar el contacto, la alteridad y la interactividad.
- El videojuego y el juego de rol se han desarrollado como fórmula de experimentación y manipulación de mundos reales y ficticios, establecimiento de relaciones de cooperación y desarrollo de la autoestima al proporcionar la superación de metas personales y colectivas.
- El multimedia se ha convertido en un lenguaje de representación de la realidad al converger, en formatos digitales multiformes, lenguajes que anteriormente eran recibidos y procesados de forma independiente o a lo sumo combinados en un único texto audiovisual.
- El transmedia ha convertido el contexto en la unidad básica de significación superando el rol que hasta ahora habían tenido las historias lineales como narrativas para la creación de identidades individuales y colectivas.
- Por último, la Red de redes ha superado los modelos locales y regionales de la comunicación para instaurar un contexto comunicacional global en el que las culturas y las identidades locales se hacen visibles y encuentran posibilidades de expresión dentro de una cultura comunicacional global.

Es, en la confluencia de estas dinámicas comunicativas y de creación de significados, que la educomunicación sigue teniendo sentido como práctica educativa que aprovecha las dinámicas mediáticas transmedia para analizar significados, leer contextos narrativos de forma crítica y dialógica y producir contenidos transmedia a través de los cuales los individuos y las colectividades puedan empoderarse, asumiendo un protagonismo crítico en el ciberespacio, tomen la “palabra” mediante la producción de textos y la generación de contextos transmedia originales y se visibilicen en el ciberespacio al hacer patentes sus sensibilidades e identidades propias en un universo multicultural de significados críticos.

En conclusión, trabajar por una cibereducación transmedia supone:

- Crear espacios y dinámicas comunicativas adecuadas para una lectura transmedia, contextual y crítica que suponga una descodificación dialógica de las diferentes variables que

configuran la personalidad y las actitudes de los distintos actores, las historias y los contextos de significación presentes en el universo mediático transmedia.

- Promover una cultura de la experimentación y la exploración de entornos digitales diversos que permitan desarrollar competencias de socialización, cooperación y convivencialidad.
- Propiciar una cultura de uso de la red como acceso a los datos, del algoritmo como fórmula para el procesamiento de los mismos y la dialogicidad como dinámica colaborativa de análisis crítico y toma de decisión significativa.
- Proporcionar espacios de expresión y comunicación que se caractericen por el protagonismo, la autoría, la identificación y la gestión colaborativa de los mismos, generando textos y dando forma a contextos transmedia diversos que visibilicen sensibilidades locales e identidades individuales.
- Generar entornos transmedia para una comunicación multiforme que incluya la creación de constructos de significación que vayan desde el cuento a la robótica y el juego de rol pasando por la producción audiovisual, el cómic o la imagen fija en todas sus aplicaciones semióticas.

Una cibereducación transmedia en un contexto neoliberal postmoderno

No obstante trabajar por una educación digital transmedia no es tarea fácil tanto para los educadores que trabajan en el marco de la educación formal como para aquellos que lo hacen desde las prácticas y los contextos de la educación no formal.

En un mundo y una cultura globalizada que se mueve al compás de los valores e intereses de un mercado transnacional en el que los medios de comunicación, al servicio de intereses multinacionales, se convierten en un instrumento de transmisión y consolidación de las narrativas postmodernas y neoliberales que fundamentan y perpetúan la cultura dominante son varios los factores que condicionan una práctica educativa crítica y emancipadora generada desde la perspectiva del modelo de una cibereducación transmedia.

- El primer condicionante lo constituyen los mitos y estereotipos alrededor de la tecnología y la cultura digital. Unos estereotipos que nos presentan la tecnología digital como un “gran hermano” que controla nuestro tiempo, conductas y decisiones al tiempo que se nos presenta como un mal menor de carácter irreversible. Unas tecnologías necesarias para nuestras vidas al tiempo que nos controlan y nos condicionan radicalmente. Unas tecnologías ante las que debemos estar alerta en cada momento y, en especial, debemos proteger de ellas a las generaciones más jóvenes que, por otra parte, son los grupos de edad que las utilizan de una manera más masiva y globalizada al constituir el grupo de los denominados “nativos digitales”
- Por otra parte la acción de una gran mayoría de personas educadoras se encuentra anclada en los postulados de una educomunicación mediática de carácter analógico. Pese a la introducción de las tecnologías digitales en la práctica de muchos educadores el peso que, sobre el discurso educativo, siguen teniendo los medios de comunicación analógicos: prensa, radio, cinema, televisión, sobre otros medios digitales presentes en el ciberespacio constituye una de las contradicciones de la acción educativa desde la perspectiva transmedia.
- Otro de los grandes condicionantes de la acción socioeducativa lo constituye el peso específico que sobre el modelado de la conducta y las narrativas vitales de los jóvenes ejercen las multinacionales de la comunicación, el ocio y la cultura digital. La cibereducación transmedia se enfrenta a unas narrativas promovidas por las grandes multinacionales

del ocio y la cultura y los grupos mediáticos que las sustentan. Unas narrativas que se presentan como modelo global de representación de una sociedad regida por las leyes del mercado y caracterizada por una cultura del ocio y del juego digital compartido en red. Una representación plagada de estereotipos que son difundidos y amplificadas por los medios de comunicación de masas.

- Este entramado complejo de medios e industrias del juego y la cultura digital han generado un universo transmedia de representación de la realidad sociocultural que se caracteriza por una cultura de masas globalizada y uniformizadora, un entramado de relaciones interactivas condicionada por el marketing de producto y la distribución comercial, un monopolio narrativo que se concreta en unas pocas “series” y juegos digitales, unas modas que se regeneran de forma cíclica y un fenómeno “fans” que genera unas “identidades globales” que dificultan la descodificación y lectura crítica de los diversos contextos de significación.
- Del mismo modo, los cibereducadores transmedia conviven habitualmente en un universo de redes digitales caracterizado por la multiplicidad y diversidad de agentes, por la saturación de información y datos, por la manipulación informativa y por el fenómeno de las “fake news”. En este caótico contexto la acción educativa de la cibereducación se concreta en el análisis de la información y sus fuentes, el contraste de discursos, la selección de información y el análisis crítico necesario para poder generar actitudes críticas y el empoderamiento ciudadano.

Y, ante todos estos fenómenos, los cibereducadores transmedia han de posicionarse críticamente descodificando estereotipos, analizando productos, redes y narrativas, desgranando los valores que condicionan la cultura que sustenta la comunicación digital transmedia.

Es a partir de este trabajo descodificador que la cibereducación transmedia actúa en contextos diversos, compartiendo espacios y acciones con educadores y educadoras que trabajan desde las narrativas lineales del discurso más escolástico y con aquellas dinámicas comunicacionales que aceptan acríticamente el discurso tecnicista más conservador.

Conscientes de estas dificultades, la cibereducación transmedia trabaja activamente por una descodificación crítica de las narrativas transmedia multimodales, por una comprensión de los significados presentes en el espacio digital y por una apropiación del universo comunicacional a partir de la expresión, la comunicación y la autoría colectiva en el ciberespacio.

Referencias

- Acaso, María (2013); *rEDUvolution, hacer la revolución en la educación*; Paidós; Barcelona.
- Aparici, Roberto (coord) (2010); *Educomunicación: más allá del 2.0*; Ed. Gedisa; Barcelona.
- Aparici, Roberto; Escaño, Carlos; García Marín, D; (2018); *La Otra Educación. Pedagogías críticas para el Siglo XXI*; Ed. UNED; Madrid.
- Castañeda, L; Adell, J: (2013); *Entornos personales de aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*; Alcoy; Marfil.
- Carbó, O; Catalá; R. (1991); *Ecoterritorio y Animación Sociocultural*; Grup Dissabte; Valencia.
- Castells, Manuel y Tubella, Imma; (2007); *directores; La transición a la sociedad Red*; Ariel; UOC; Barcelona.
- Cobo, Cristóbal; Moravec, John W. (2011); *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*; Universitat de Barcelona; Barcelona.
- Furter, Pierre (1983); *Les espaces de la formation*; PPR; Lausanne.
- Gee, James Paul (2004); *Los que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*; Aljibe; Málaga.
- Gutiérrez Martín, Alfonso (2003); *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*; Ed. Gedisa; Barcelona.
- Jenkins, Henry (2008); *Convergence Culture: la cultura de la convergencia en los medios de comunicación*. Paidós, Barcelona.
- Jenkins, Henry (2009); *Fans, blogueros y videojuegos*. Paidós, Barcelona.
- Jenkins, Henry; Ford, Sam; Green, Joshua (2015); *Cultura transmedia. La creación de contenido y valor en una cultura red*. Ed. Gedisa; Barcelona.
- Marta-Lazo, Carmen; Gabelas, José Antonio (2016); *Comunicación digital. Un modelo basado en el factor R-elacional*; Ed. UOC; Barcelona.
- Rodríguez Diéguez; Jose Luís (1977); *Las funciones de la imagen en la enseñanza*; Barcelona; Gustavo Gili.
- Ruiz Moreno, Sandra (2014); *Las características de las narrativas transmedia*; En Irigaray, Fernando; *Hacia la comunicación transmedia* ; Editorial de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina); pàgs 97-106 (<http://www.acuedi.org/ddata/11325.pdf>)
- Scolari, Carlos A. (2016); *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*; Ed. Deusto; Barcelona.
- Silva, Marco (2005); *Educación Interactiva. Enseñanza aprendizaje presencial y on-line*. Ed. Gedisa; Barcelona.
- Viché González, Mario (2013); *@Ciberanimación. La animación sociocultural en la sociedad digital*; Edición del autor; Valencia.
- Viché González, Mario (2017) *Los jóvenes y la construcción de narrativas para interpretar la realidad*; en <http://quadernsanimacio.net> ; nº 25 enero de 2017; ISSN: 1698-4404 (recuperado el 27/04/2019 de: http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/veinticinco/index_htm_files/Narrativas%20juveniles.pdf)

