

Dr. Javier GIL QUINTANA

Maestro de Educación Infantil y Primaria. Consejería Educación Castilla y León. Profesor colaborador Facultad de Educación UNED (Madrid). España. gilquintanajavier@gmail.com

Narrativa digital e infancia. La generación de los creadores colaborativos
Digital and infancy narrative. The generation of collaborative creators

Fecha de recepción: 17/03/2015

Fecha de revisión: 22/05/2015

Fecha de preprint: 01/09/2015

Fecha de publicación final: 01/01/2016

Resumen

La naturaleza de los medios y lenguajes digitales ha posibilitado el desarrollo de diferentes técnicas que, en el canon del mundo analógico, se veían limitadas. Esta combinación ha originado, en los primeros años de vida del ser humano, nuevas formas de aprender envueltas en una nueva realidad. Las técnicas de creación que adquieren los niños en espacios alejados de cualquier currículo escolar, son desarrolladas gracias a su condición de ciudadanos de un contexto de sabios digitales; condición que trae intrínseco un conocimiento en el manejo tecnológico como de manera innata, convirtiendo la narrativa digital en el medio que ellos utilizan para aprender y comunicarse. Como consecuencia, en el modelo EMEREC más individualista se abre paso una generación de creadores colaborativos otorgando, por medio de la participación infantil, una mayor potencialidad a la ley de los tres tercios.

Palabras clave

Narrativa digital; infancia; conectivismo; educomunicación.

Abstract

The nature of media and digital languages has made it possible for the development of different techniques that, in the analog world were once restricted. As a result, with regards to early human learning techniques, this combination has transformed and implemented new ways of learning in a new reality. Creation techniques that children acquire in new spaces have been cut off from any curriculum, those of which have been developed thanks to their citizen's condition in a sage digital context. This condition implies that an inherent technological and digital knowledge by storytelling is the method they use to learn and communicate. As a result, the EMIREC communication model is more individualistic and makes way for a new generation of collaborative creators and gives them, by the children's participation, a high potentiality to the three-thirds law.

Keywords

Digital storytelling; childhood; connectivism; media literacy education.

1. Introducción

¿Quién no sueña, a menudo, con un mundo ideal? ¿Quién no se imagina, por un momento, que pueda existir la comunicación global, independientemente del tiempo y del espacio en el que viva? Soñar, imaginar... El ser humano necesita construir y crear mundos utópicos que pierdan la condición de lo irrealizable, cerrado y prohibido. ¿Ficción, imaginación, ilusión, sueños? ¿Es posible esta utopía? La utopía no es la pura ficción, sino que es una realidad de todos. La Era que estamos viviendo ha abierto a los niños las puertas a la creación de algo nuevo desde la realidad digital, una nueva forma de contar y crear el mundo partiendo de la colaboración de todos. Ficción, imaginación, ilusión y sueños se han hecho tangibles para los niños ofreciéndoles la posibilidad de ocasionar una ruptura con la utopía. El desarrollo tecnológico de los dispositivos móviles y la generalización de su uso en los niños les han constituido como los ciudadanos con mayor potencial de creación de entornos distintos a los que han vivido sus padres. La cultura digital ha provocado el surgimiento de nuevas formas de expresión; "ha surgido una nueva forma de comunicación interactiva caracterizada por la capacidad para enviar mensajes de muchos a muchos, en tiempo real o en momento concreto, y con la posibilidad de usar la comunicación punto-a-punto" (Castells, 2009: 88) porque, "la llegada de un nuevo medio no se limita a agregar algo: cambia todo" (Scolari, 2015: 24).

La Red se presenta como el gran escaparate donde la población infantil extiende toda su imaginación y convierte en realidad sus sueños, compartiendo gran cantidad de producciones, con unas características narrativas determinadas y respondiendo a "la necesidad que tienen de expresarse por cuenta propia, de producir sus propias formas de comunicación y dejar de ser receptores pasivos de contenidos" (Quiroz, 2010: 200). A pesar de que la ilusión infantil haya invadido los escenarios digitales y haya roto las utopías analógicas, aún no se ha conformado una narrativa digital propia de esta edad. Los niños, en espacios lúdicos, hacen uso de nuevas formas narrativas, mientras que, en los ámbitos educativos formales, sobreviven en medio de la producción analógica imperante, que controla sus formas de expresión y creación disipando sus sueños e impidiendo el desarrollo potencial de la narrativa digital. Como señala Gutiérrez (2003):

Una sociedad planetaria que se caracteriza por la apertura, dinamicidad, interactividad y complejidad requiere procesos pedagógicos igualmente abiertos, dinámicos y creativos en donde los y las protagonistas –como sujetos del proceso- estén en actitud de aprendizaje permanente y, por tanto, se expresen y relacionen (p.148).

En consecuencia, hablar de la narrativa digital infantil es dejar de centrarnos en los recursos tecnológicos empleados o en el simple análisis de las producciones; nuestra atención se ha de fijar en el modelo comunicativo llevado a cabo, convirtiéndose en el elemento determinante de nuevas formas de narrar, donde los usuarios "participan, seleccionan los contenidos, interpretan críticamente su significado, logrando adoptar un papel activo en todo el proceso comunicativo" (Laiglesia & Marta-Lazo, 2013: 151). Los adultos determinan y controlan todo lo que tiene que ver con las ilusiones, sueños e imaginación de los más pequeños y, por tanto, condicionan estas formas de narración. El pensamiento adulto debería analizar con profundidad esta forma de creación y respetar el funcionamiento de su mente infantil y el protagonismo de la misma. Como señala Delval (1994).

Cada ser humano tiene que llevar a cabo una gigantesca tarea que consiste nada menos que en construir su propia inteligencia y una representación del mundo que le rodea. A veces nos puede parecer que los niños crecen como las plantas, que el paso del tiempo y dos o tres ingredientes poco importantes bastan para que se vayan haciendo adultos. Pero no es así, sino que cada niño/a está actuando permanentemente para promover su desarrollo, y éste será mejor y más armonioso si encuentra en el medio los elementos necesarios para realizar su

actividad. Es tarea de los adultos ayudarles en su empresa, pero no pueden dársela hecha. (p.14).

En este ecosistema comunicacional la *Generación CC* adquiere una vital importancia, al ser los usuarios considerados desde la infancia como “webactores” (Pisani & Piotet, 2009) del espacio conectado, desarrollando un gran potencial para la producción, creación y reconstrucción de la nueva narrativa digital.

2. A ti te pregunto, ¿no entiendes que soy digital?

A lo largo del siglo XX se consiguieron grandes avances para potenciar los derechos de la infancia y considerar su especificidad como ciudadanos, aunque debemos indicar que en el ámbito de la creación digital aún queda camino por recorrer fundamentalmente, en la superación de las concepciones negativas acerca de los menores que aún persisten en la mente de los adultos (Gimeno, 2003). La generación adulta actual desarrolló su infancia en escenarios analógicos, presentando una gran dificultad a la hora de entender el comportamiento que los niños tienen en el entorno virtual. Estos adultos aún ponen resistencia a lo digital e incluso no suelen calificar las participaciones de los menores con un valor específico mayor, considerando imprescindible reafirmar su labor de inspeccionar su creación; éstos, en palabras de Diez (2003), se relacionan:

Mejor con sistemas que, o forman parte del mundo físico, o son análogos a ellos (tienen señales analógicas). Este tipo de señales son más comprensibles porque están en sintonía con nuestra naturaleza física y porque nos permiten establecer relaciones causales entre nuestra actividad y su resultado (p. 10).

Los niños han ido creciendo en este contexto adulto creado y, en ocasiones, bloqueado para ellos. El desarrollo del control sobre esta audiencia se ha visto potencializado por los medios de comunicación tradicionales; quienes, a través de sus mensajes han impuesto directamente unas pautas de conducta en la población infantil. Comprobamos que, de una forma u otra, la sociedad transmite todo un legado de pensamiento que tiene cabida en la mente del ser humano, especialmente los más jóvenes.

Puesto que el hombre es un ser social que sólo puede desarrollarse dentro de una sociedad y en contacto estrecho con los otros, los adultos tratan de que los niños se conviertan en miembros completos de esa sociedad inculcándoles las normas, valores, actitudes y formas de comportamiento que caracterizan a los miembros de esa sociedad, en un proceso que globalmente se suele llamar socialización, y que no implica cómo se produce ese proceso, si mediante la presión de los otros o a través de la actividad constructiva del propio sujeto (Delval, 1994: 466).

Sin embargo, en el espacio digital de carácter lúdico, alejados de las directrices del pensamiento adulto y fuera del control de los *mass media*, los niños encuentran puertas abiertas a la creación a través de las tecnologías de la comunicación que “no suelen utilizarlas en el propio sentido de la palabra, sino que suelen jugar con ellas, ya que todavía no son conscientes de su verdadera utilidad” (Lepicnik & Samec, 2013). La comunicación de los mismos en este nuevo entorno está posibilitando cognitivamente la evolución hacia nuevos códigos, alejados de las concepciones gutemberianas y, sin embargo, necesarios para la plena integración tecnológica en las estructuras de su pensamiento. Este espacio de ocio, según Conde (2009):

Rompe la dicotomía (adentro-afuera, producción-consumo, tiempo de trabajo- tiempo de ocio, espacio privado-espacio público), que organizaban las prácticas sociales y, sobre



todo, el imaginario social. El tiempo libre deja de ser libre para convertirse en una especie de `rutina´ y `ritual´ productivo (p. 3).

En el caso de la población adulta nos encontramos con individuos que han estado colapsados por los medios tradicionales y han asimilado un paternalismo moral (Gabelas, 2010) hacia los niños en el uso de los mismos, no acertando en cómo responder a las nuevas formas digitales de comunicación. Como señala Mead (citado por Martín, 1996):

Nuestro pensamiento nos ata todavía al pasado, al mundo tal como existía en la época de nuestra infancia y juventud. Nacidos y criados antes de la revolución tecnológica, la mayoría de nosotros no entiende lo que ésta significa. Los jóvenes de la nueva generación, en cambio, se asemejan a los miembros de la primera generación nacida en un país nuevo. Debemos aprender junto con los jóvenes la forma de dar los primeros pasos (p.19).

En nuestros días se hace necesario apostar por la arquitectura del conocimiento en este mundo digital; construcciones donde los niños den rienda suelta a sus formas espontáneas y creativas de narración digital, asumiendo "que tienen el derecho y la oportunidad de crecer, así como a equivocarse" (Gabelas, 2010: 212). Ha llegado el momento de multiplicar las preguntas, cuestionar todas las respuestas y establecer el *feed-feed* (Aparici, 2011) intergeneracional que nos permita huir de toda estandarización de la narración y establecer un cauce comunicativo en el que puedan aprender todos con todos.

Estas tecnologías contribuyen a modificar las relaciones interpersonales entre los propios jóvenes, y con las posibilidades de comunicación que ofrece la Red, se propicia una transformación en las relaciones sociales (Busquet-Duran, Medina-Cambrón & Ballano-Macías, 2013: 117).

Los niños simplemente son digitales. Ellos, como habitantes del mundo digital, donde amplifican su capacidad de "ser, estar y moverse" (Callejo, 2007: 117) tienen su parte de protagonismo en la sociedad actual. Debemos valorar que ser niño digital trae consigo la asociación indisoluble entre comunicación y colaboración, la democratización de la sociedad y el desarrollo de todo el potencial creativo que los *social media* han puesto en nuestras manos. Como indican Tur, López-Sánchez y García (2009): "la atracción que las pantallas producen en el niño es una realidad que a nadie deja indiferente. Los niños declaran sentirse seducidos por el atractivo de este estímulo que ha revolucionado por completo la forma de hacer ocio" (p.300). En este sentido podemos hablar de nuevas interacciones: la recepción al empoderamiento y apropiación de los contenidos, procedimiento autónomo en el aspecto individualista y precomún en el colectivo (Marta-Lazo & Gabelas, 2013). Los niños, por su impulso hacia lo tecnológico, sienten la necesidad de descubrir este nuevo espacio haciendo de él un lugar para aprender y comunicarse.

Están especialmente orientados a probar cosas que no conocen y, sobre todo, lo nuevo. El término novedad es un concepto que en la infancia tiene un sentido distinto. Se trata de una percepción que no suele elaborar el propio niño, sino que le viene dada por una combinación de imitación social (Tur & López- Sánchez, 2012: 3).

3. La creación del niño en el único espacio digital

Cloutier (1973) presentó el modelo emerec como alternativa al concepto de transmisión y recepción propio de los modelos comunicativos funcionalistas y unidireccionales. Cloutier en Aparici (2010) señalaba:

Gracias a las tecnologías el hombre vuelve a ser EMEREC en su comunicación tecnológica, tal como lo es en su comunicación interpersonal. Puede librarse de los



horarios y de los contenidos impuestos por los medios de comunicación. Puede escoger sus momentos de recepción y controlarla. [...] enviar mensajes lejos, en el espacio y en el tiempo, no solamente por escrito como en otros tiempos, sino también audio y audiovisual (p.49).

La hora de la comunicación universal que ha comenzado con el desarrollo tecnológico en la transición al siglo XXI, se ha convertido en un "nuevo tipo de comunicación que crea espacios virtuales y que permite en cierta medida la interactividad" (Cloutier en Aparici, 2010) en el que el concepto de Cloutier cobra una vital importancia. Para este autor canadiense emerec somos cada uno de nosotros cuando abrimos canales de comunicación con otros participantes en el proceso dialógico; de esta forma, un emerec "puede convertirse en intermediario de la noticia, difusor y en productor de la misma" (Rubido, 2010: 44). Partiendo de esta situación comunicativa, este autor presentó su *ley de los tres tercios*, haciendo referencia a los componentes principales que intervienen en el proceso comunicativo y el equilibrio de los mismos que determinará o no el éxito de la comunicación. En el primer tercio, esta comunicación depende de la propia persona, como emerec; en el segundo depende de los demás; y, finalmente, en el último tercio depende del *estant* (espacio+instante), espacio y tiempo donde se produce el proceso comunicativo.

La adquisición de destrezas desde los primeros años, hace que los niños sean emisores en diferentes formatos híbridos reflejándose la participación englobada en el primer tercio. Hasta los tres o cuatro años, al tener dependencia de los adultos en la utilización del dispositivo, organizan la narración condicionada por el vínculo a cánones tradicionales. En algunos casos, ellos expanden su narrativa analógica no tal y como la han discernido, sino por lo que les han impuesto en su pensamiento.

Nadie sabe todavía el lenguaje que corresponde a la nueva cultura tecnológica; somos sordos, mudos y ciegos en lo que se refiere a la nueva situación. Nuestras palabras y pensamientos más impresionantes nos traicionan constantemente porque hacen referencia a lo anteriormente existente; no a lo presente (McLuhan, 1981: 256).

Como indicamos anteriormente, en esta etapa los adultos intentan que los niños aprendan a través de un pensamiento que se sitúa, en muchos casos, en una época pre-digital. Esta situación provoca, en los primeros años de aprendizaje, el encasillamiento de la producción digital sobre estructuras analógicas a nivel comunicativo, convirtiéndose en productores y consumidores de información al mismo tiempo. Más adelante, a partir de los cinco años, una vez adquiridas las primeras destrezas tecnológicas, se posibilita el abandono de los cánones analógicos, liberándose del encasillamiento adulto dando "rienda suelta" a su inquietud y originalidad y creando su producción digital que pasará a tener un tinte social imprescindible. En palabras de Silva (2005):

Ahora el emisor no emite ya en el sentido que se entiende habitualmente un mensaje cerrado, sino que ofrece un abanico de elementos y posibilidades de manipulación al receptor; el mensaje no es 'emitido', no es un mundo cerrado paralizado, inmutable, intocable, sagrado, sino un mundo abierto, modificable en la medida en que responde a los deseos del que lo consulta; asimismo, el receptor no está ya en posición de recepción clásica, pues es invitado a la libre creación, cobrando sentido el mensaje bajo su intervención (p.17).

La estructura colaborativa creada en los *social media* proporciona en la infancia adulta un entorno de simulación de la realidad donde se pierde la noción del espacio y del tiempo, rompiendo los esquemas analógicos del relato tradicional y enmarcando la comunicación en el segundo y tercer tercio promulgado por Cloutier (1973). Los infantes como usuarios, apoyados por la gran cantidad de herramientas tecnológicas de las que disponen, se integran plenamente



con el dispositivo a través de su capacidad como creador en comunidad. Este nuevo escenario mundial, en palabras de Gutiérrez (2003) implica:

La pérdida del paradigma que presidía nuestro accionar hasta el momento. Significa, por lo mismo, un espacio inédito que requiere de nuevas respuestas en todos los órdenes: político, económico, ecológico, cultural y, muy en especial, en el educativo (p.135).

Como consecuencia, el concepto *emerec* se enriquece con la nueva generación infantil. Se abre paso a una insólita forma de comunicar y crear, considerando a los niños del siglo XXI como una *Generación de creadores colaborativos (CC)*: emisores y receptores que crean de forma colaborativa; un paso hacia delante del concepto de Cloutier donde se afianza la necesidad de los demás para crear un mensaje compartido y difundido. Esta generación, se ha adueñado de los medios en equipo para poder innovar en los proyectos de creación que son publicados en Red, desplegando nuevos aprendizajes interactivos fundamentados en los binomios: "participación-intervención, bidireccionalidad-hibridación y potencialidad-permutabilidad" (Silva, 2005: 132). Ellos, abren paso a una novedosa forma de entender la narración creando desde las interacciones existentes y promoviendo otras nuevas. Se resalta, de esta forma, el papel clave de la interactividad en la creación por la *Generación CC* que pasa de utilizar sus "artefactos digitales" (Trujillo, 2015) en solitario, a entender el mismo dentro de un ámbito "comunitario, asociativo y cooperativo" (Lemos, 2002). En Kaplún (1998) este criterio corresponde a la interacción, la colaboración que debe llegar al paso siguiente a la integración a través de una construcción social conjunta. En el seno de la sociedad, la acción comunicativa no solo posibilita y establece la comunicación intersubjetiva, sino que también desempeña una importante función, en lo que podemos denominar socialización: proceso y modo como cada individuo se inserta, integra y reconoce en una determinada sociedad con su respectiva tradición cultural, sus grupos sociales, normas comunitarias e identidad.

4. Construyendo una realidad digital en colaboración

En este contexto comunicativo de la *Generación CC*, la narrativa digital abre a los niños el camino hacia esta interacción a través de las Redes, perdiéndose la noción de relato infantil como algo propio y personal. Los niños interactúan entre ellos en colaboración, creando más sabiduría que uno solo, haciendo que culturas desiguales se hibriden engendrando prácticas sociales y culturales a "imagen y semejanza" de los creadores. Como señala Rheingold (2004): "El intercambio de conocimientos entre personas de seis continentes en tiempo real no sólo es novedoso, sino que transforma radicalmente el proceso comunicativo" (p.142). Gracias a la potencialidad social de los interfaces actuales podemos llegar a construir una sociedad pluriconectada donde, desde los *social media*, es posible apropiarse de los contenidos mediáticos y darles un giro en su circulación, generando una creación colectiva. En este sentido Wolton (2006) nos recuerda:

La comunicación es siempre un intento de relacionarse, de compartir con los demás. Atraviesa todas las actividades (ocio, trabajo, educación, política) y concierne a todos los medios y clases sociales, a todas las edades, a todos los continentes, a ricos, a pobres. Es, a la vez, símbolo de libertad, democracia, apertura, emancipación y consumo, en resumen, de modernidad. Hoy todo el mundo quiere comunicarse y acceder a las herramientas más eficaces; todo el mundo quiere experimentar esa búsqueda del otro que es, ante todo, la comunicación (p.12).

Dentro de este ámbito de participación colectiva, los mismos dispositivos electrónicos posibilitan la creación de comunidades virtuales de niños en colaboración, que por *social media* pueden potenciar canales de comunicación emergentes y auto-organizados, estableciendo un sistema de curación de contenidos hacia aquellos que más les interesa por medio de las "4 S" (Guallar &



Leiva-Aguilera, 2013): *search* (búsqueda), *select* (selección), *sense making* (dotación de sentido) y *share* (difusión). Como señala Ferrés (2010): "Internet, como entorno participativo, permite la integración de conocimientos individuales para construir un conocimiento compartido superior. La red es un sistema abierto, en construcción permanente gracias al continuo intercambio de contenidos" (p.257). Estas comunidades construyen contenidos y son designadas por Jenkins (2008) como grupos de productores activos y manipuladores de significados. En palabras de Camarero-Cano (2015):

Estas comunidades en la red, a diferencia de las tradicionales, pueden unirnos y crear fuertes vínculos entre personas que no se conocen dentro de un entorno físico. En otras ocasiones, simplemente son una extensión de una comunidad tradicional, dándose así una comunicación analógico-digital (p.192).

Teniendo presente esta forma de organización, todos podemos analizar que aplicaciones como *WhatsApp*, *Line*, *Viber* y *Tango* hacen que la Generación CC construya creaciones hipermedias a través de sus "juguetes sociales" (Gabelas, 2010: 216): un discurso masivo y colaborativo de su vida, aventuras comunes, salidas o conflictos. En este entorno de hipercoordinación (Mader y Muncer, 2005) el relato infantil se beneficia de la posibilidad que ellos tienen de crear, imaginar y contar mundos partiendo de su deseo de comunicar, "al tiempo que participan en espacios de trabajo, de discusión o socialización" (Peñalosa, 2013: 176). No podemos olvidar que los coloquios creados se convierten en un fragmento insignificante en comparación con la generación del relato global del que formará parte. La narrativa digital, que se desarrolla en grupos de iguales con modelos comunicativos y tecnológicos similares, se produce partiendo del interés de los creadores enriquecida por la imaginación, o generada por simulación de sus experiencias de inmersión, pero sin un final establecido. Tal como señala Jackson (2007): "Ahora los medios de comunicación son anfitriones, facilitan espacios compartidos dentro de los cuales el público consume, compone, sube, descarga, resuelve, crea, participa y cocrea la experiencia mediática" (p.1).

Somos testigos de la revitalización del concepto de ciudadano, entendido por Aristóteles en su libro tercero *Política*, como aquel que vive asociado con los semejantes en una relación de colaboración y de complementariedad. Los nuevos relatos creados a nivel grupal se establecen en una organización en la que el sujeto adopta unas pautas en el modo de relacionarse con los demás y en el espacio público generado. Allí se vinculan los niños a una comunidad que no es la familia, ni el grupo de clase, sino la constituida por ciudadanos iguales radicados en un espacio físico-social determinado y por ellos mismos creado. En palabras de Gimeno (2003):

El ser menor implica no poder disponer formalmente del reconocimiento de todos los derechos civiles, políticos o sociales, pero no por ello deben negársele el beneficiarse y serle respetados los derechos de ciudadanía o impedirle el ejercicio de las prácticas a través de las que se construirá como tal (p.27).

Estas comunidades de niños publicitan sus creaciones en la Red. Pero, realmente, ¿qué produce este grupo de niños? ¿Producciones analógicas adaptadas a un escenario digital? ¿O se trata de una verdadera narrativa digital? En el ciberespacio, los niños han publicado, a propuesta de los adultos, blogs y webs u otros espacios digitales que han formado parte de la arquitectura de la web. Sin embargo, la publicación en estos espacios no ha proyectado la narrativa digital infantil; simplemente se han desarrollado múltiples escenarios virtuales que han servido para presumir de la estética digital y se han convertido en repositorios de materiales o producciones que son insertadas por los niños, como *prosumer* (Toffler, 1995), pero reproduciendo esquemas adultos previamente inculcados. En este sentido recordamos a Aparici y Osuna (2010), quienes indicaban: "Con la web está ocurriendo lo que hicieron otros medios: basarse en lenguajes

mediáticos anteriores y, en este caso, aún sigue siendo un medio, desproporcionalmente, gutemberiano" (p. 313).

Las comunidades *Generación CC* no actúan de esta forma. Los niños que las integran desmontan este relato analógico e incrementan las capacidades para ser creadores transmedia. Ellos desarrollan su narrativa digital desechando influencias del método tradicional y del pensamiento adulto. Utilizan la estrategia de la creación a través de la remezcla uniendo elementos que encuentran en el ciberespacio otorgándoles un toque personal. Lexis (2012) defiende este tipo remezcla en el ciberespacio afirmando que:

La parte interesante del remix no supone algo nuevo. Lo único que es nuevo es la técnica y la facilidad con que puede compartirse el producto de dicha técnica. Tal facilidad invita a participar a una comunidad más amplia, y hace que resulte más atractiva la participación (p. 116).

En cierta medida, los niños se convierten en creadores de contenidos, dentro de una aventura "pirata", navegando en busca de nuevos lenguajes. En palabras de Scolari (2013): "Los jóvenes consumidores se han vuelto cazadores y recolectores de información, les gusta sumergirse en las historias, reconstruir el pasado de los personajes y conectarlos en otros textos dentro de la misma franquicia" (p.24). El mismo Jenkins (2011), en la entrevista realizada por Meritxell, indicaba: "Su creatividad es brillante y además es un ejercicio muy recomendable para jóvenes, para practicar la escritura con mucha más motivación y feedback que en la escuela" (p.1). Esta narrativa digital infantil de la remezcla es el caso de *Ghyslain Raza*, cuyo vídeo fue popular en la Red siendo posteriormente versionado por diferentes creadores introduciendo efectos visuales y sonoros relacionados con grandes películas como *Matrix* o *Terminator*. Podemos hacer referencia a otros ejemplos como escenas del mítico *Superman*, que es interpretado por un niño en el vídeo de *YouTube Superman or Superboy*, y del superhéroe *Batman*, por unos pequeños actores en *Batman Adventures*.

En el desarrollo de esta nueva narrativa infantil no podemos dejar atrás el potencial de los videojuegos. Éstos, en la actualidad, desarrollan en la *Generación CC*, determinados comportamientos sociales, fomentando habilidades y aptitudes concretas. Si recordamos los videojuegos que utilizaban la generación actual de adultos, tenían la peculiaridad de provocar la reacción en el usuario; su efecto se basaba en el desarrollo de buenos reflejos, la respuesta rápida y la capacidad de concentración. Se trataba de un tipo de narrativa muy simple, que presentaba la superación de una serie de pruebas para poder conseguir el éxito, marcando un carácter lineal a la narrativa y terminando con el *Game Over*. Actualmente, las empresas creadoras de este tipo de mercancía intertextual necesitan llamar la atención a las demandas de la audiencia infantil; por este motivo, han optado por perfeccionarse hacia un tipo de experiencias más inmersivas, incrementando interfaces que propician sensaciones emocionalmente envolventes. Como señala Scolari (2010):

Gracias a sus fuertes connotaciones lúdicas, la simulación se presenta como un momento de experimentación donde el error no representa una derrota sino todo lo contrario: el hecho de equivocarse se transforma en un elemento formativo, en la fuente de un saber nuevo. Esto favorece la experimentación de nuevos comportamientos y la exploración de otras alternativas (p.239).

Como jugadores activos de videojuegos, estos jóvenes usuarios se han hecho más exigentes y expertos en su consumo. Ellos eligen su personaje, crean el inicio, establecen su final, construyen la expansión con formas narrativas que tendrán un desarrollo imprevisto dependiendo de las vivencias con los otros, seleccionando "aquellos contenidos que le motivan: el humor, la fantasía, la aventura y el reconocimiento de personajes o situaciones que pueden tener algún punto de

conexión con su mundo real o imaginario" (Núñez Ladevez; Pérez Ornia, 2006). Estas prácticas acrecientan su potencial con la presencia en la Red y la organización de comunidades donde se comparte el mismo juego y se presenta un objetivo común: la creación de una crónica colaborativa. Un ejemplo de este tipo de relatos lo encontramos en el perfil de *YouTube* *Geo Grafter*. Este niño comparte con otros usuarios las simulaciones de diferentes videojuegos como *Minecraft*, *Surgeron* o *League of Legends* generando su propia narrativa digital por este medio. A través del perfil creado para su identidad, entra en contacto con otros compañeros de la comunidad que siguen ese videojuego, no solo para jugar con ellos, sino para compartir sus relatos a través de *Twitch* o *YouTube*.

5. Conclusión

Hemos podido comprobar que la naturaleza de los medios y lenguajes digitales ha posibilitado el desarrollo de diferentes técnicas en el pensamiento infantil que en el canon del mundo analógico se veían limitadas; narraciones digitales que permiten a la *Generación CC*: sentir, reírse fuerte, crear, acariciar, bailar al compás de la música... rompiendo con la primera fase de la *ley de los tres tercios* y unificando la segunda y tercera dentro de un modelo emerec como creador colaborativo. Esta combinación ha originado, en los primeros años de vida del ser humano, innovadores códigos para aprender envueltos en una nueva realidad, una forma de enhebrar los frágiles hilos de la comunicación humana. Las técnicas de producción que desarrollan en la infancia en espacios alejados de cualquier currículo escolar, son desarrolladas por medio de la sabiduría digital (Prensky, 2010) convirtiendo la narrativa en el medio que ellos utilizan para aprender y comunicarse.

Henry Jenkins (2008) habla de la educación del siglo XXI como aquella que debe atender las habilidades sociales necesarias para la cultura de la participación. Esto no quiere decir que las habilidades heredadas de la cultura de la imprenta tengan que ser desechadas, sino que deberían ser ampliadas con las competencias que requiere la cultura digital. La educación se enfrenta a enormes problemas para educar en la participación, entre los que se encuentran los rápidos cambios y las transformaciones complejas y difíciles de analizar y de comprender. La escuela del siglo XXI tiene nuevos retos y necesita nuevas respuestas (Aparici & Osuna, 2013:143).

No existen relatos únicos, ni pensamientos bloqueados; cuanto más avanzamos hacia el conocimiento, más descubrimos acerca de la realidad que nos rodea, muchas veces, desconocida y abierta a la complejidad. Los niños de la *Generación CC* sienten esta creación digital como una experiencia fuerte, equiparable a montar en bicicleta, coger en brazos al hermano que acaba de nacer, ir al baño a oscuras o tirarse desde un trampolín. Unas veces la vivencia será alegre y divertida; otra cargada de desafíos, de tristeza o terror. La narrativa digital se ha convertido para ellos en una verdadera experiencia de vida, siempre digna de ser vivida. Esta experiencia debe tener una respuesta desde la educación, una mirada desde la educomunicación.

6. Referencias bibliográficas

- [1] APARICI, R. & OSUNA, S. (2010). Educomunicación y cultura digital. En Aparici: *Educomunicación más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- [2] APARICI, R. (Coord.) (2011). *La educación 2.0 y las nuevas alfabetizaciones*. Barcelona: Gedisa.



- [3] APARICI, R. y OSUNA ACEDO, S. (2013). La Cultura de la Participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4 (2), 137-148. Doi: <http://10.14198/MEDCOM2013.4.2.07>
- [4] BUSQUET-DURAN, J.; MEDINA-CAMBRÓN, A. & BALLANO-MACÍAS, S. (2013). El uso de las TRIC y el choque cultural en la escuela. Encuentros y desencuentros entre maestros y alumnos. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4 (2), 115-135. Doi: <http://10.14198/MEDCOM2013.4.2.06>
- [5] CAMARERO CANO, L. (2015). Comunidades tecnosociales. Evolución de la comunicación analógica hacia la interacción analógico-digital. *Revista Mediterránea de Comunicación*, vol. 6, 187-195. Disponible en <http://mediterranea-comunicacion.org/>. Doi: <http://10.14198/MEDCOM2015.6.1.11>
- [6] CASTELLS OLIVÁN, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
- [7] CALLEJO GALLEJO, J. (2007). *El esquema espaciotemporal en la Sociedad Digital*. Programa Modular en Tecnologías Digitales y Sociedad del Conocimiento. Madrid: UNED.
- [8] CLOUTIER, J. (1973). *La communication audio.scripto-visuelle á l'heure des self-Media*. Canada: Les Presses de l'Université de Montréal.
- [9] CONDE, G. (2009). *Los ejes del cambio: el tiempo de ocio*. Barcelona: Actas del congreso "Hablemos de drogas", organizado por CosmoCaixa y la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- [10] DELVAL, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- [11] DIEZ RODRÍGUEZ, A. (2003). *¿Y tú de quién eres? Los movimientos sociales ante las tecnologías de la información y la comunicación*. Disponible en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/centros/cont/descargas/documento2711.pdf>
- [12] FERRÉS I PRATS, J. (2010). Educomunicación y cultura participativa. En Aparici: *Educomunicación más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- [13] GABELAS BARROSO, J.A. (2010). Escenarios virtuales, cultura juvenil y educomunicación 2.0. En Aparici: *Educomunicación más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- [14] GIMENO SACRISTÁN, J. (2003). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- [15] GIMENO SACRISTÁN, J. (2003). Volver a leer la educación desde la ciudadanía. En Martínez Bonafé, J. et al.: *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Graó.
- [16] GUALLAR, J. & LEIVA-AGUILERA, J. (2013). *El Content Curator*. Barcelona: UOC.
- [17] GUTIÉRREZ PÉREZ, F. (2003). Ciudadanía planetaria. En Martínez Bonafé, J. et al.: *Ciudadanía, poder y Educación*. Barcelona: Graó.
- [18] JACKSON, L. (2007). *Inhabited media*. Disponible en: <http://lizziejackson.wordpress.com/2007/11/30/inhabited-media>.
- [19] JENKINS, H. (2008). *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- [20] KAPLÚN, M. (1998). Procesos educativos y canales de comunicación. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (64) 103.
- [21] LAIGLESIA MAESTRE, L. & MARTA LAZO, C. (2013). Los EMIRECS audiovisuales en la propuesta de uso del vídeo: Un minuto por mis derechos de la Fundación KINE en Argentina. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4 (2), 149-172. Doi: <http://10.14198/MEDCOM2013.4.2.08>
- [22] LEMOS, A. (2002). *Cultura das redes*. Ciberensaios para o século XXI. Salvador: Edufba.



- [23] LEPICNIK, J. & SAMEC, P. (2013). Uso de las tecnologías en el entorno familiar en niños de cuatro años de Eslovenia. *Comunicar*, 20 (40). Doi: <http://10.3916/C40-2013-03-02>
- [24] LEXIS, L. (2012). *Remix. Cultura de la remezcla y derecho de autor en el entorno digital*. Barcelona: Icaria
- [25] MADER, D. & MUNCER, S. (2005). Are Internet and mobile phone communication complementary activities amongst young people? A study from a "rational actor" perspective. *Information, Communication and Society*, 8.
- [26] MARTA-LAZO, C. & GABELAS BARROSO, J.A. (2013). Nuevas interacciones de la competencia digital: de la recepción al empoderamiento. En Morales, S y Loyola, M. I. (compiladoras). *Nuevas perspectivas de los estudios de la comunicación. La apropiación tecnomediática* (pp. 65-78). Buenos Aires: Imago Mundi.
- [27] MARTÍN BARBERO, J. (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Nómadas*, 5.
- [28] MCLUHAN, M. (1981). *El aula sin muros*. Barcelona: Laia.
- [29] MERITXELL, M.P. (2011). Henry Jenkins. Las `Madonnas con el Niño´ hoy tendrían copyright y los museos estarían vacíos. *La Vanguardia*. Disponible en: <http://www.lavanguardia.com/cultura/20110223/54118154106/henry-jenkins-las-madonnas-con-el-nino-hoy-tendrian-copyright-y-los-museos-estarian-vacios.html>
- [30] OSUNA, S. (2010). Interactuantes e interactuados en la Web 2.0. En Aparici: *Conectados en el ciberespacio*. Madrid: UNED.
- [31] PEÑALOSA, E. (2013). *Estrategias docentes con tecnologías digitales: guía práctica*. Madrid: Pearson.
- [32] PÉREZ ORNIA, J. & NÚÑEZ LADEVÉZE, L. (2006). Lo que los niños ven en la televisión. *Zer*, 20.
- [33] PISANI, F. y PIOTET, D. (2009). *La Alquimia de las Multitudes. Cómo la Web está Cambiando el Mundo*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- [34] PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *The Horizon*, 9, 5. MCB University Press.
- [35] PRENSKY, M. (2010). Homo sapiens digital: de los inmigrantes y nativos digitales a la sabiduría digital. En Aparici: *Conectados en el ciberespacio*. Madrid: UNED.
- [36] QUIROZ VELASCO, M.T. (2010). Educar en otros tiempos. El valor de la comunicación. En Aparici: *Educomunicación más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- [37] RHEINGOLD, H (2004). *Multitudes inteligentes, La próxima revolución social*. Barcelona: Gedisa.
- [38] RUBIDO CRESPO, S. (2010). Modelo EMEREC de comunicación. En Aparici: *Conectados en el ciberespacio*. Madrid: UNED.
- [39] TUR VIÑES, V., LÓPEZ-SÁNCHEZ, C. & GARCÍA DEL CASTILLO, J.A. (2009). Pantallas y adicción. En García del Castillo J.A. & López-Sánchez, C.: *Medios de comunicación, publicidad y adicciones*. Madrid: Edaf.
- [40] TRUJILLO, F. (2015). *Artefactos digitales: una escuela digital para la educación de hoy*. Barcelona: Grao.
- [41] SCOLARI, C.A. (2010). Interfaces para saber interfaces para hacer. Las simulaciones digitales y las nuevas formas del conocimiento. En Aparici: *Educomunicación más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.



[42] SCOLARI, C. A. (2013). *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto Ediciones.

[43] SCOLARI, C.A. (2015). *Ecología de medios*. Barcelona: Gedisa.

[44] SILVA, M. (2005). *Educación interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*. Barcelona: Gedisa.

[45] TOFFLER, A. (1995). *La tercera ola*. Barcelona: Plaza & Janes Editores.

[46] TUR VIÑES, V. & LÓPEZ-SÁNCHEZ, C. (2012). *Estrategias comunicativas para los nuevos perfiles sociales de la infancia*. Asociación Española de Investigación de la Comunicación. Disponible en: http://www.ae-ic.org/tarragona2012/contents/comunicacions_cd/ok/280.pdf

[47] WOLTON, D. (2006). *Salvemos la comunicación*. Barcelona: Gedisa.

