

Narrativas transmedia, nuevos alfabetismos y prácticas de creación textual. Conflictos y tensiones en la nueva ecología de la comunicación

Carlos A. Scolari

Universitat Pompeu Fabra. Barcelona

1. La nueva ecología mediática

Si tuviéramos que definir en un breve tuit lo que ha pasado en el mundo de los medios y la comunicación, podríamos hacerlo de la siguiente manera: «Estamos viviendo una transición de una ecología de medios, hegemonizada por el *broadcasting*, a otra donde esa centralidad comienza a ser ocupada por el *networking*». O dicho en otras palabras: el viejo sistema de medios basado en la idea de difusión, eso que hoy llamamos *de uno a muchos*, está perdiendo centralidad en beneficio de formas de comunicación *de muchos a muchos*. Cada vez pasamos más tiempo consumiendo y generando información en medios y plataformas que funcionan a partir del paradigma de la red, y el tiempo que antes pasábamos leyendo el diario, mirando la televisión o escuchando la radio hoy se distribuye, de manera atomizada, entre Twitter, Facebook, WhatsApp, YouTube, libro impreso, Netflix, World Wide Web, eBooks, *podcasts*, Instagram, Wattpad, YouTube... y volvemos a empezar: Twitter, Facebook, WhatsApp...

Este cambio de paradigma no implica la desaparición del *broadcasting* (a nadie le interesa ver un Barça-Real Madrid el día después de jugarse) ni el fin de la lectura de libros impresos, sino un reajuste general de las diferentes *especies mediáticas* en la nueva ecología. Es posible que algunas viejas especies no consigan construir un nicho propio (como sí parece que lo está consiguiendo el disco de vinilo, una especie que parecía condenada a la extinción). Eso significaría que un nuevo medio o plataforma (por ejemplo, Whatsapp u otros sistemas de mensajería instantánea) cumple mejor las funciones de la vieja especie (el ya extinto telégrafo) y satisface una necesidad comunicativa de los ciudadanos.

En este contexto se están transformando las prácticas productivas y de consumo mediático, al mismo tiempo que cambian los formatos, estilos y estructuras narrativas de los contenidos. Esta división entre producción/texto/consumo es claramente un orden introducido por el investigador para poder analizar mejor complejos procesos culturales. Si algo caracteriza a la nueva ecología mediática es la disolución de las diferencias entre producción-consumo cultural. No es casual el éxito en el mundo académico de conceptos como *prosumidor* (Toffler, 1980) o *produsuario* (Bruns, 2007),

dos palabras que intentan rendir cuentas de estas transformaciones. Por otro lado, los textos son sometidos a procesos furiosos de post-producción (Borriaud, 2004), hibridación y circulación que nos alejan de cualquier concepción estática del mismo. Si bien la tentación de hablar de una *textualidad* líquida es un muy grande, estamos en presencia de una actividad textual enloquecida y acelerada más parecida a las moléculas de gas que chocan entre sí y no siguen un flujo continuo.

1.1. Convergencia/colisión entre lo viejo y lo nuevo

El cambio del paradigma del *broadcasting* al del *networking* no es indoloro. Las tensiones entre la industria de medios (lo *viejo*) y las culturas colaborativas (lo *nuevo*) están a la orden del día. El clásico *Convergence Culture* de Henry Jenkins (2006) mostró solo una pequeña parte de las fricciones y conflictos que se producen donde lo viejo y lo nuevo chocan, tal y como reza el subtítulo de ese volumen, *Where old and new media collide*. Estamos frente a un oxímoron: por una parte *convergencia*, por otra, *colisión*... Suena contradictorio, pero es así: la lógica de la industria y la de la cultura colaborativa se oponen (derecho de autor versus pirateo; intereses comerciales versus producción sin ánimo de lucro, etc.), pero, al mismo tiempo, tienen intereses comunes. Se miran con recelo, pero se necesitan.

Veamos algunos ejemplos para aclarar mejor estas tensiones entre la industria de medios y las culturas colaborativas. Por un lado, los *fans* se apropian de mundos narrativos diseñados para generar ganancias y, a partir de ellos, crear nuevas obras derivadas que, si bien no tienen un objetivo comercial, ponen los pelos de punta a los abogados de las grandes corporaciones mediáticas. La famosa *Harry Potter Wars* analizada en detalle por Henry Jenkins en *Convergence Culture*, conflicto entre jóvenes creadores y la editorial que publicaba la mágica saga, es un caso interesante que puso en evidencia el choque entre el derecho de autor y el derecho a la (re)creación textual sin fines de lucro. Por otro lado, los *fans* de los mundos narrativos (*trekkies*, *losties*, *fans* de *Star Wars* o *Harry Potter*, etc.) producen obras que, en algunos casos, pueden llegar a entrar en el circuito comercial. En España el cómic *Pardillos*, una parodia de la serie *Lost* creada por Carlos Azaustre para ser difundida en su web personal, terminó siendo (auto) publicada en papel por el autor y vendida en FNAC. Muchos mundos narrativos que han tenido un gran éxito comercial (como la saga de las *Cincuenta Sombras de Grey* o la película del naufragio en Marte, interpretada por Matt Damon, *The Martian*) nacieron como relatos de *fanfiction* sin ánimo de lucro.

Otro caso a tener en cuenta, y que ha sido fuente de conflicto, está motivado por la creciente calidad de las producciones de los usuarios. Podría decirse que mientras los *fans* creen obras de baja calidad técnica, imposibles de confundir con un producto hollywoodense, los abogados no se alteran. Sin embargo, la producción de obras audiovisuales de *fanfiction* con sofisticados efectos especiales (gracias a la colaboración desinteresada de profesionales y técnicos de primer nivel) puede terminar confundándose con los largometrajes que forman parte del canon. Este ha sido el caso de *Axanar*, un *fan movie* inspirado en *Star Trek* que recrea impresionantes batallas espaciales. Los estudios movilizaron a sus abogados y llevaron este largometraje de noventa minutos a los tribunales, los cuales obligaron a los creadores a reducirla a dos cortos de quince minutos y prohibieron taxativamente que se incluyera publicidad en sus proyecciones.

Estas tensiones no se acabarán la semana próxima: los diferentes actores de la ecología mediática, ya sean nuevos o viejos, exigen un tiempo razonable de acomodamiento. No se cambia de un día para otro un orden textual que tiene un par de siglos de vida y está fundado en conceptos como *autor*, *originalidad*, *copyright*, *plagio*, *copia*, etc. En otras palabras, los abogados especializados en contenidos mediáticos pueden estar tranquilos: mal que nos pese, no les faltará trabajo en los próximos años.

2. Narrativas transmedia

Las *narrativas transmedia*, un concepto introducido por Henry Jenkins en 2003, pueden ser consideradas el modelo productivo ideal en una ecología mediática fundada en el *networking*. En pocas

palabras, una narrativa transmedia es un relato que se expande en muchos medios y plataformas con la complicidad de sus *fans*. Los textos que conforman un mundo narrativo transmedia pueden ser de dos tipos: por un lado, contenidos oficiales que forman parte del canon; por otro, puede tratarse de producciones a cargo de *fans* inspiradas por ese mismo canon. La producción textual de las comunidades de *fans* no tiene límites y puede abarcar desde expansiones narrativas muy respetuosas del mundo narrativo oficial hasta las producciones más desaforadas, irrespetuosas y paródicas. Todo cabe en el mundo del *fandom*.

Podría decirse que, cuando un mundo narrativo transmedia está bien gestionado y sintonizado con el paradigma del *networking*, los conflictos que mencionábamos en la sección anterior tienden a reducirse. En estos casos los creadores o gestores de un mundo narrativo no solo no envían abogados a sus *fans* más activos, sino que crean espacios para que se expresen e intercambien sus propios contenidos.

Esta situación, aparentemente contradictoria, tiene su explicación si la vemos desde la perspectiva del *branding*. Tal como sostiene Jenkins, los mundos narrativos son marcas. Harry Potter es una marca, Ironman es una marca y Barbie es una marca; de la misma manera que Lara Croft, The Walking Dead o Indiana Jones son marcas. Cada vez que un fan escribe una parodia, produce un vídeo recopilatorio o crea un meme con alguno de estos personajes, el valor de esa marca narrativa crece en el mercado simbólico. Esta producción textual a cargo de los *fans* sirve para mantener a la marca-mundo narrativo en vida, contribuye a su difusión y permite seguir incrementado la cuenta bancaria de las corporaciones que controlan las diferentes franquicias. En vez de enviarles a los abogados, las corporaciones deberían agradecer a estos *fans* que, a su manera, sean los grandes evangelistas del mundo narrativo y contribuyan a mantenerlo en funcionamiento y generando ganancias. Un fan, dicho de otra forma, no es otra cosa que un militante de una marca narrativa.

2.1. ¿Rebeldes o explotados?

La producción textual sin fines de lucro que proviene de la cultura colaborativa ha dado lugar a numerosos debates en el ámbito académico. Investigadores como Henry Jenkins siempre han visto con buenos ojos este tipo de creaciones y han evidenciado sus aspectos positivos, desde el hecho de tratarse de creaciones colaborativas, a menudo muy innovadoras, hasta expresar un tipo de organización productiva inspirada en la inteligencia colectiva. Otros académicos, entre los que se destaca Christian Fuchs (2015), han abordado el fenómeno desde una perspectiva muy crítica y llegan a considerar a los *fans* que generan contenidos, ya no víctimas, sino casi cómplices de las grandes corporaciones mediáticas. Los argumentos de estos investigadores son los ya indicados en la sección anterior: al crear expansiones textuales de los mundos narrativos hollywoodenses, los *fans* no hacen otra cosa que enriquecer con su trabajo (gratuito) a las corporaciones.

Creemos que ambas dimensiones siempre están presentes y deben ser tenidas en cuenta. Es obvio que las grandes empresas solo piensan en explotar hasta el último fotograma o viñeta sus mundos narrativos. Por otra parte, también es cierto que muchas producciones de *fans* tienen un carácter crítico y libertario casi imposible de encontrar en las producciones comerciales. Muchas estrategias de comunicación transmedia con participación de *prosumidores* han servido para difundir situaciones injustas o para denunciarlas a través de todos los medios y plataformas. Reducir el fenómeno de las narrativas transmedia y la producción de contenidos, a cargo de los usuarios, a una simple y festiva creación textual, o considerarlas el resultado de una malvada estrategia conspirativa de las corporaciones poco aporta a la comprensión de estos fenómenos. Los investigadores de la comunicación deben evitar caer en la vieja oposición entre *apocalittici e integrati*, ya denunciada (y superada) por Umberto Eco hace más de medio siglo.

2.2. Hacia una educación transmedia

La lógica de las narrativas transmedia ha ido mucho más allá de la ficción. Esta modalidad productiva basada, lo repetimos una vez más, en la construcción de relatos que se expanden en muchos medios y plataformas con la complicidad de los *prosumidores* no tardó en llegar al territorio de la no

ficción. Es por esta razón que hoy se habla de *periodismo transmedia* y de *documental transmedia*. En ambos casos la estrategia transmedia sirve tanto para abarcar un amplio espectro de medios y plataformas de comunicación (o sea, para llegar a diferentes audiencias) como para involucrar a los receptores y generar comunidades alrededor del relato informativo o documental. En este contexto, no debería sorprender que también se hable de *branding transmedia* (¡las marcas también cuentan historias y aspiran a tener *fans!*) o de *educación transmedia*. En este último campo, como veremos a continuación, las posibilidades de las narrativas transmedia han sido parcialmente explotadas.

Si tenemos en cuenta la expansión narrativa, podría decirse que los relatos educativos poco a poco han ido incorporando otros medios además del libro impreso: en casi todos los niveles escolares se trabaja con vídeos y, en algunos casos, se ha incorporado la utilización de videojuegos. En otras palabras, los contenidos del programa de estudios «se cuentan» a través de muchos medios y plataformas. La producción de contenidos por parte de los jóvenes *prosumidores* es quizá el frente donde queda más por hacer. Se trataría, en breve, de pasar del *user-generated content* al *student-generated content*. Las instituciones educativas son máquinas cuya producción textual (exámenes, informes, trabajos finales, etc.) tiene una vida útil muy breve. ¿Por qué no recuperar de alguna manera parte de esa producción en los procesos de enseñanza-aprendizaje? En lugar de contar en el aula el viaje de Cristóbal Colón, el proceso de fotosíntesis o la invasión napoleónica en «muchos medios» y «plataformas» se debería apostar por una educación transmedia que valore los contenidos generados por los jóvenes y los incorpore al «mundo narrativo» que se está estudiando. Se trataría de que los jóvenes crearan contenidos que puedan ser (re)utilizados por otros estudiantes, como sucede en el mundo del *fandom*.

3. Alfabetismo transmedia

Durante los años 2015-2018 los autores que formamos parte de esta sección participamos en dos proyectos de investigación: el proyecto Transliteracy, financiado por el programa H2020 de la Comisión Europea, y el proyecto Transalfabetismos, financiado por el Ministerio de Economía y Empresa. En el primero participaron más de cincuenta investigadores de ocho países (España, Portugal, Italia, Finlandia, Reino Unido, Australia, Colombia, Uruguay); mientras que el segundo se desarrolló en cinco comunidades autónomas (Cataluña, Galicia, Comunidad Valenciana, Comunidad de Madrid y Andalucía) y contó con la participación de más de veinte investigadores. Entre los objetivos de ambos proyectos se encontraba el análisis de los procesos de aprendizaje informal que los jóvenes están llevando a cabo en las nuevas plataformas mediáticas. O sea, se trataba de saber qué están haciendo los jóvenes con los nuevos medios (competencias transmedia); cómo aprendieron a hacer esas cosas (estrategias de aprendizaje informal) y cómo se pueden aprovechar esos conocimientos dentro del aula a través del diseño de un conjunto de actividades didácticas para los profesores (Scolari, 2018).

3.1. Competencias y estrategias

Si en un trabajo muy citado, Henry Jenkins y su equipo habían identificado una decena de competencias que los jóvenes estaban desarrollando en las nuevas plataformas (Jenkins *et al.*, 2009), el proyecto Transliteracy construyó un mapa de cuarenta y cuatro competencias de primer nivel y ciento noventa de segundo nivel. De esta forma quedó configurado un conjunto de competencias transmedia que los jóvenes están desarrollando fuera de la escuela. Las competencias van desde las habilidades productivas (escribir una entrada para un blog, montar un vídeo o manipular una foto para crear un meme) hasta las habilidades performativas (jugar a videojuegos), o de gestión (de la propia imagen, de contenidos en línea, de otros usuarios en las redes sociales). La investigación también identificó competencias tecnológicas (manejar *software* y *hardware*, llegando incluso en algunos casos a *hackear* equipos), narrativas, ideológicas o vinculadas a la prevención de riesgo. Obviamente, ningún adolescente (ni adulto!) posee *todas* estas competencias: el objetivo de estas investigaciones no era identificar el nivel de alfabetismo digital o tecnológico, sino realizar un mapa lo más exhaustivo posible de las prácticas y conocimientos que los jóvenes desarrollan en entornos informales de aprendizaje (Scolari, 2018).

Respecto a las estrategias de aprendizaje informal, ninguna de las investigaciones identificó nuevas formas de adquirir conocimiento. Por el contrario, los investigadores se encontraron con estrategias tradicionales (aprender haciendo, resolución de problemas, etc.), con la diferencia de que ahora se desarrollan en nuevos entornos digitales y colaborativos. Dos estrategias llamaron la atención de los investigadores. Por un lado, la importancia de la imitación como estrategia de aprendizaje; por otro, la identificación en algunos casos puntuales de la enseñanza como estrategia de aprendizaje (*learning by teaching*). Ambas modalidades informales de adquirir y poner en prácticas las competencias transmedia se merecen una ulterior reflexión.

En todos los países y comunidades autónomas donde se trabajó, YouTube se perfiló como el gran ámbito de aprendizaje informal. Esta plataforma audiovisual podría ser llamada la «escuela fuera de la escuela». Cada vez que un joven tiene que resolver una situación (ya sea en un videojuego, ya sea en el «mundo real»), consulta a YouTube e imita las secuencias de acción que se le presentan en la pantalla (videotutoriales). En algunos casos se vio que YouTube funciona incluso como buscador, desplazando el uso de otros sistemas como Google: ante una duda, los jóvenes la consultan directamente en YouTube.

Respecto al *learning by teaching*, si bien no es una situación muy extendida, resulta significativo ver cómo los jóvenes pueden enseñar a otros jóvenes o a los adultos el uso de nuevos dispositivos o aplicaciones. En ese sentido, para poder enseñar, los jóvenes están obligados a aprender y perfeccionar sus conocimientos y competencias de enseñanza. Las potencialidades educativas del *learning by teaching* recién comienzan a ser exploradas en el ámbito de la enseñanza formal (Scolari, 2018).

3.2. De lo informal a lo formal

Ambos proyectos de investigación culminaron con la creación de dos portales con actividades para aprovechar dentro del aula las competencias que los jóvenes están desarrollando fuera de la escuela. En el caso del proyecto Transalfabetismos, las actividades fueron diseñadas pensando en el currículo escolar oficial en España; en el caso de Transliteracy, las fichas didácticas se pensaron para su uso a escala global. En todas estas fichas se presentan actividades muy simples donde se fomenta la producción de *student-generated contents* (ya mencionados en la sección 2.2) y se promueve un uso creativo de los nuevos medios y plataformas. Podría decirse que ambos kits se proponen reducir la distancia que existe entre las dinámicas de comunicación y uso mediático de los adolescentes y lo que sucede dentro del aula; en otras palabras, se trataría de pasar de lo informal a lo formal.

4. Los procesos de creación textual

En esta sección del libro se abordarán algunas prácticas creativas que emergen de la nueva ecología mediática. Todos los autores que participan en esta sección han colaborado, como integrantes del equipo de investigación o de trabajo, en el proyecto Transalfabetismos del Ministerio de Economía y Competitividad.¹ Algunos de ellos también participaron en el proyecto internacional Transliteracy del programa europeo H2020.²

Veamos brevemente el contenido de esta sección. En primer lugar, Mar Guerrero nos presenta el inabarcable mundo de la *fanfiction*. ¿Por qué inabarcable? Porque en el nuevo ecosistema mediático se sabe dónde comienza una historia, pero nunca cuándo termina. Un relato puede nacer en una serie televisiva, un cómic, un videojuego o un largometraje etc., y continuar en cualquiera de los portales dedicados a la generación de textos creados por los *fans*. Algunos portales (como Fanfiction.net) incluyen cientos de miles de historias inspiradas en *Harry Potter*, *Crepúsculo* o *Star Trek* que llevan el mundo narrativo hasta el infinito y más allá. En este contexto los *fans* pueden encarnar diferentes actitudes, desde convertirse en celosos guardianes de la coherencia del mundo narrativo hasta producir psicodélicos *mashups* que cruzan en un mismo mundo narrativo a Frodo, Batman o Lara Croft.

¹ Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad - Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016 – Ref. CSO2014-56250-R.

² Horizon 2020 – Research and Innovation actions - Ref. 645238.

Uno de los principios de la ecología mediática sostiene que los medios nunca están solos o aislados: el tren se desarrolló de manera paralela al telégrafo y los *old media* coevolucionan con los *new media*. Entre los diferentes cruces posibles hay uno que está remodelando las formas de prescripción de textos literarios y el mismo mercado editorial: los *booktubers*. Estos jóvenes *youtubers* se han especializado en la difusión de libros con el estilo que caracteriza a esta nueva forma de comunicación. Se trata de vídeos relativamente breves, con un montaje sincopado y con una interrelación muy personal a los seguidores. Muchos *booktubers* ya se han convertido en autores y sus obras, como no podía ser de otra forma, se han convertido en *best-sellers*. José M. Tomasena, uno de los investigadores que más indagado en el mundo de los *booktubers*, presenta este universo apenas conocido por muchos docentes.

Como vimos más arriba, la cultura colaborativa y la industria mantienen *relaciones peligrosas* entre sí. Un tema ha sido muy poco investigado en ese campo cruzado por muchas tensiones: los procesos de profesionalización, o sea, la adquisición de lógicas productivas y prácticas de corte industrial-comercial por parte de los *fans*. María J. Establés propone un primer acercamiento a esos procesos no exentos de tensiones y conflictos. La sección se completa con una entrevista a Joan Ferrés, el reconocido experto en educación mediática de la Universitat Pompeu Fabra (Barcelona), realizada por dos de sus discípulos: María-Jose Masanet y Julio César Mateus. Cada uno de los capítulos concluye con una serie de recomendaciones destinadas a los docentes. En breve, se tratará de ir más allá de la descripción o del análisis de las nuevas realidades mediáticas para pasar a la acción dentro del aula.

Para terminar, conviene recordar el objetivo de esta sección: presentar un mapa de las formas de producir contenidos textuales en la nueva ecología mediática y una serie de *tips* para operar en ese nuevo contexto cultural. Dado que se trata de un territorio sometido a movimientos sísmicos y volcánicas emergencias de nuevas prácticas y textualidades, ese mapa está condenado a ser incompleto y provisorio. Lo que podría ser considerado un límite preferimos que se vea como una invitación a seguir explorando un mundo fascinante y desarrollar mejores estrategias de intervención educativa.

5. El futuro de la creación textual

Resulta imposible realizar previsiones más allá del corto plazo: la ecología mediática es un sistema sometido a las leyes de la complejidad. O sea, un pequeño cambio (una nueva interfaz, un nuevo dispositivo, la unión de dos empresas, etc.) puede generar cambios en todo el ecosistema. A pesar de estas limitaciones podemos dejar caer algunas reflexiones:

- Si alguien estaba convencido de que el texto escrito desaparecería en la «civilización de la imagen», debería repensarlo. Nunca se escribió ni leyó tanto en la historia de la humanidad. Por otro lado, el texto escrito dialoga y se recombina con el texto icónico (estático o dinámico) dando lugar a hibridaciones permanentes (¿alguien dijo «meme»?). El registro interactivo y la posibilidad de navegar en los grandes conjuntos textuales agrega un ulterior nivel de complejidad. Vivimos en la era del hipertexto en el doble sentido del prefijo *hiper*: se producen y consumen muchos textos, pero también podemos ir más allá de cada texto, saltando de un contenido a otro.
- La enorme producción textual y su circulación desenfrenada en las redes genera tensiones en los viejos sistemas de producción, distribución y consumo cultural. La crisis de la... (poner lo que corresponda: *librería*, *biblioteca*, *escuela*, *editorial*, etc.) debe ser entendida como una crisis de las instituciones del libro, o sea, ámbitos de la sociedad donde el texto impreso ocupaba un lugar central. Todos los viejos actores que conformaban la red socio-tecnológica construida alrededor de libro impreso sufren esta mutación. Desde la época de Gutenberg las interfaces de lectoescritura no vivían una transformación tan profunda y disruptiva. Pasarán varios años hasta que la red socio-tecnológica vuelva a estabilizarse.
- Los viejos actores deben adaptarse si quieren sobrevivir en la nueva ecología. En el caso de los creadores y productores tradicionales, deben dejar de enviar a sus abogados para cen-

surar a los jóvenes creadores y tratar de aprovechar esa energía narrativa que brota de las culturas colaborativas. Todos los actores, viejos y nuevos, deben aprender a convivir en la nueva ecología de la comunicación.

- La escuela debe prestar atención a todos estos procesos si no quiere quedar fuera de sintonía. Abandonar el *librocentrismo* (para abrirse a otros lenguajes, medios y plataformas), promocionar los contenidos generados por estudiantes y recuperar las competencias transmedia aprendidas fuera de la escuela son algunos de los desafíos que debe afrontar el sistema educativo formal. Y no son los únicos.

En la primera parte de este capítulo se hizo mención a los límites de la metáfora líquida y se mencionó otra analogía: la gaseosa. El actual ecosistema textual, con sus millones de partículas textuales, productores, consumidores y *prosumidores* en estado de permanente colisión se merece otra metáfora menos lineal y más en sintonía con su enloquecida dinámica.

Bienvenidos al mundo de las textualidades gaseosas.

Referencias

- Borriaud, N. (2004). *Post producción*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Bruns, A. (2007). *Produsage: Toward a Broader Framework of User-Led Content Creation*. Brisbane, Australia: Queensland University of Technology.
- Fuchs, C. (2015). *Culture and Economy in the Age of Social Media*. Nueva York, EE. UU.: Routledge.
- Jenkins, H. (2003). Transmedia Storytelling. Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling. *Technology Review*, 15 de enero. URL: <https://www.technologyreview.com/s/401760/transmedia-storytelling/>
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. Where old and new media collide*. Nueva York, EE. UU.: NYU Press.
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K. y Robison, A. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st Century*. Cambridge (MA), EE. UU.: MIT Press.
- Scolari, C.A. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona, España: Deusto.
- Scolari, C.A. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Barcelona, España: Proyecto H2020 Transmedia Literacy.
- Toffler, A. (1980). *The Third Wave*. Nueva York, EE. UU.: William Morrow Company, Inc.