



How to cite this article in bibliographies / References

J M Corona Rodríguez (2019): Alfabetismos transmediales y habilidades colectivas de participación. Estrategias de producción creativa y gestión del ocio de Fans de *Star Wars*". *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, pp. 434 a 456.
<http://www.revistalatinacs.org/074paper/1339/22es.html>
DOI: [10.4185/RLCS-2019-1339](https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1339)

Extra Jóvenes. Medios y cultura colaborativa (y 10)

Alfabetismos transmediales y habilidades colectivas de participación. Estrategias de producción creativa y gestión del ocio de fans de *Star Wars*

Transmedia New Literacies and collective participatory skills.
Strategies for creative production and leisure management of *Star Wars* fans

José Manuel Corona Rodríguez [CV]  <https://orcid.org/0000-0001-7394-5230> 
<https://scholar.google.com.mx/citations?user=8Z4dzZUAAA&hl=es> Investigador Asociado.
Cátedra UNESCO de Alfabetización Mediática Informativa y Diálogo intercultural. Sede
Universidad de Guadalajara. México.
jmanuel.corona@academicos.udg.mx

Abstracts

[ES] Introducción. En el actual entorno comunicativo transmediático, la participación activa en la creación de contenidos, información y mensajes está redefiniendo la experiencia educativa. Este artículo analiza la producción de alfabetismos transmediales a partir de las habilidades participativas colectivas de una comunidad de fans. **Metodología.** Desde una perspectiva etnográfica que combina observación participante online y offline, y la realización de entrevistas a profundidad a miembros fundadores, se analizan las prácticas participativas de una comunidad de fans de *Star Wars*. **Resultados.** Del análisis realizado se trabajan los conceptos: producción creativa y gestión del ocio. El primero aborda un tipo de producción realizada por los fans que cruza lo mediático, virtual y presencial de sus prácticas, y el segundo aborda las estrategias desarrolladas para la utilización del tiempo y de la cultura emocional compartida. **Discusiones:** en este apartado se discute a propuesta de seis dimensiones de los alfabetismos transmediales a la luz de lo colectivo de la participación. **Conclusiones.** Se reflexiona finalmente, cómo las habilidades colectivas de participación transforman las posibilidades educativas a través de la transmedialidad.

[EN] Introduction. In the current transmedia communication environment, active participation in the creation of content, information and messages is redefining the educational experience. This article analyzes the production of new transmedia literacies based on the collective participatory skills of a

community of fans. **Methodology.** From an ethnographic perspective that combines online and offline participant observation, and in-depth interviews with founding members, the participatory practices of a Star Wars fan community are analyzed. **Results.** From the analysis carried out, two concepts emerge: creative production and leisure management. The first concept refers to a type of production made by the fans that crosses the mediatic, virtual and face-to-face spheres of their practices, and the second refers to the fans' strategies developed for the use of time and shared emotional culture. **Discussions.** this section discusses the proposal of six dimensions of new transmedia literacies in the light of the collective dimension of participation. **Conclusions.** Finally, we reflect on how collective participatory skills transform educational possibilities through transmediality.

Keywords

[ES] Alfabetismos transmediales; Participación; Fans; Producción creativa; Ocio.

[EN] Transmedia literacy; Participation; Fans; Creative production; Leisure.

Contents

[ES] 1. Introducción. 1.1 La relación educomunicativa de los fans y sus prácticas. 1.2 Transitar de la alfabetización mediática a los alfabetismos transmediales. 1.3 Las prácticas de participación: una cultura al alza. 2. Metodología. 2.1 Star wars y sus fans: comunidades de práctica. 2.2 Datos producidos y análisis de las prácticas. 3. Resultados. 3.1 La producción creativa de objetos, mensajes y experiencias. 3.2 La gestión del ocio: cultura emocional y dimensiones temporales. 4. Discusión 5. Conclusiones. 6. Notas. 7. Referencias Bibliográficas.

[EN] Introduction. 1.1 The educommunicative relationship of the fans and their practices. 1.2 Moving from media literacy to transmedia literacy. 1.3 Participation practices: a culture on the rise. 2. Methodology. 2.1 Star Wars and their fans: communities of practice. 2.2 Data produced and analysis of practices. 3. Results. 3.1 The creative production of objects, messages and experiences. 3.3 Leisure management: emotional culture and temporal dimensions. 4 Discussion 5. Conclusions. 6. Notes. 7. Bibliographic references.

Traducido por **Mtra. Eréndira Coronado Elicerio**
(Traductora académica, Universidad del Valle de México)

1. Introducción

Los medios de comunicación han sido parte esencial de los cambios paulatinos y constantes en las formas en que se circula la información y se construye el conocimiento (Martín-Barbero, 2002). En este sentido, es fundamental abordar el vínculo entre educación y comunicación desde la dimensión cultural a partir de la evolución de los medios, sus propiedades y los procesos que detonan en términos de la capacidad para participar en y a través de ellos. Esto es crucial porque permite abordar una dimensión de lo educomunicativo que trasciende lo mediático, y que no se agota en lo estructural de lo escolar, sino que aspira a conocer la particularidad cultural de las prácticas que implican aspectos educativos centrados en la autogestión y el aprendizaje colectivo. Este planteamiento parte de la premisa que asume a la educación siempre vinculada a procesos de comunicación, en donde nadie educa a nadie, sino que la educación ocurre como efecto de la comunión social, para lo cual los procesos comunicativos son esenciales (Freire, 1968).

En este artículo, desarrollado en el marco de una investigación más amplia sobre la construcción de estrategias de aprendizajes de comunidades de práctica, se analiza la producción de alfabetismos

transmediales a partir de las habilidades participativas que en colectivo desarrolla una comunidad de fans de *Star Wars*. El análisis realizado se centra, de manera específica, en las estrategias de producción creativa y la gestión del ocio que los miembros de esta comunidad han desarrollado a lo largo de los años que llevan de vida como grupo, la dimensión temporal es importante porque permite advertir la adaptabilidad de sus prácticas a partir de las tecnologías (comunicativas y de producción) disponibles. El *fandom*, o la cultura de los fans (Jenkins, 2009), es el objeto de análisis, pero siempre vinculado a los procesos educativos y de aprendizaje que se ponen en juego como resultado de su cotidianidad que ocurre de manera constante tanto en entornos virtuales como en la materialidad física de su presencialidad.

En el estudio se propone una metodología que, desde un enfoque etnográfico, utiliza la observación participante online y offline para rastrear las prácticas de participación que los fans desarrollan en sus espacios y tiempos de interacción. Para tal efecto, es necesario recuperar a Giddens (1994), que asume la etnografía como el estudio de las personas y grupos durante un periodo de tiempo, a través de la observación y la realización de entrevistas. Y desde ahí, hacer evidente que la realización de entrevistas a profundidad (Flick, 2014), buscó conocer las explicaciones hipotéticas que los fans ofrecen de sus acciones y discursos, a partir de la selección de temas específicos relativos a: la apropiación narrativa y estética, la producción creativa de objetos, mensajes y experiencias educativas, los efectos del ocio en la cultura emocional compartida y en la administración del tiempo.

En este sentido, el trabajo analiza los datos que se produjeron durante el trabajo de campo, los cuales se clasifican según su acceso y construcción. En la observación virtual se analizan: a) publicaciones en Facebook y sitio web (textos e imágenes) de la comunidad, un total de 143 registros recuperados y analizados, b) videos producidos disponibles en YouTube, un total de 8. En lo relativo a la observación presencial forman parte del análisis: a) juntas mensuales (17 sesiones), celebraciones o festejos (3), eventos altruistas (2) y *premiers* o estrenos (2). Mientras que en lo correspondiente a las entrevistas a profundidad se realizaron un total de 7, de las cuales 4 fueron a miembros fundadores del grupo y 3 a otros que se han ido sumando a lo largo de los años.

1.1 La relación educomunicativa de los fans y sus prácticas

Con la instauración de las sociedades de la información y del conocimiento, los procesos de generación y procesamiento de información han modificado los sistemas de producción de bienes en las sociedades actuales (Echeverría, 2001). En el marco de una sociedad de la información y del conocimiento otras formas de organización social aparecen para la transmisión de legado cultural y experiencias colectivas (Sennett, 2008). El intercambio social y el aprendizaje se han redefinido a partir de los flujos de información y de las alternativas para la producción, circulación y consumo de las sociedades actuales (Winocur, 2009; Reig & Vílchez, 2013). Esto implicaría una transformación paulatina de los paradigmas educativos tradicionales que florecieron en la modernidad y que se han cuestionado con el arribo de modelos y procesos mucho más horizontales, colaborativos, informales y deslocalizados (Martín-Barbero, 2003; Orozco, 2003; Dussel, 2009; Aparici, 2010).

La educación centrada en la escolarización y en la alfabetización, conlleva el reto de visibilizar aprendizajes alternativos que ya están sucediendo, y cómo la cultura está transformando las prácticas de enseñanza, el modelo basado en la capacidad para leer o escribir y en la formación para el trabajo (Dussel, 2012). Pasar de la alfabetización y escolarización formal a otras modalidades de aprendizaje supone desarrollar una mirada crítica que cuestiona tanto la intencionalidad de alfabetizar como el procedimiento para lograrlo (la escolarización tradicional). En este sentido, es más grande la necesidad

de reflexionar sobre la centralidad de los aprendizajes en la educación, como una manera para mover el foco de las instituciones a los sujetos, dado que, al final de cuentas, los aprendizajes están presentes y se actualizan en las personas y no (necesariamente) en las instituciones.

Hablar de la relación educación-comunicación implica poner el foco en los procesos de aprendizaje y sus modalidades (formal e informal), pero esto supone el desarrollo de una mirada crítica en función de un adentro/afuera, en donde lo que ocurre en la escuela es válido y legítimo, y lo que ocurre afuera es inerte y no valioso, lo cual implica un riesgo porque se limita la riqueza conceptual en tanto se constriñe a los espacios antes que a las prácticas y experiencias. Como lo sugirió acertadamente Martín-Barbero (2003: 4), “la educación lo cruza todo y aprendemos en todos los lugares y en todos los momentos”, de manera que el aprendizaje no ocurre *adentro* o *afuera*, sino en un continuum espacio-temporal. Es por eso que la apuesta de lo educocomunicativo no se puede limitar a la alfabetización (caracterizada por la escolaridad), sino a los aprendizajes que surgen como resultado de las prácticas bien insertas en la cotidianidad de la cultura.

En este escenario es que se ubica el estudio de los fans como un grupo socialmente relevante, dado que sus prácticas y estilos de participación son especialmente distinguidas en relación a los efectos en sus aprendizajes y habilidades. El hacer colectivo es un factor clave dado que implica un aspecto autogestivo donde no hay una posición externa de autoridad que ejerza el poder para regularles o conducirles.

La investigación de comunidades de fans afiliadas a narrativas ficcionales ha sido ampliamente desarrollada (Jenkins, 1993; Hills, 2002; Booth, 2010; Valdellós, 2012; Bertetti, 2017), casi siempre revitalizando la discusión sobre su capacidad discursiva, agencia y efectos en los relatos canon. Discusión que cobró fuerza con la creciente presencia de prosumidores (Toffler, 1980) capaces de dar sentido a la noción de fan, desde una perspectiva que acepta el consumo conectado con las posibilidades productivas. En este sentido, la cuestión central radica en conocer las prácticas de participación de esta comunidad y el vínculo que éstas tienen con la dimensión educativa, especialmente por aquello relativo a las prácticas colectivas para la producción creativa y la gestión del ocio.

1.2. Transitar de la alfabetización mediática a los alfabetismos transmediales

El concepto de alfabetización mediática es uno de los más usados para abordar la relación entre la educación y la comunicación. Desde esta noción se ha planteado la importancia de hacer visible los saberes y habilidades que entran en juego especialmente para usar y crear mensajes a través de los medios de comunicación (Gee, 2013). Esto ha implicado un creciente interés (que lleva varias décadas) para aumentar la alfabetización mediática, así como asumir los retos que desde la formación educativa se pueden resolver en esta materia.

La finalidad más importante de la alfabetización mediática se concentra en desarrollar una actitud crítica capaz de reflexionar y analizar los mensajes y contenidos que desde los medios de comunicación llegan a las personas (Área, *et al.*, 2012). La alfabetización como noción general se ve usualmente incapacitada de dar respuestas claras porque opera bajo el amparo de la intencionalidad educativa escolar, de manera que no rompe con los roles establecidos de profesor y estudiante, lo cual es problemático precisamente porque, dado el contexto comunicativo, las sociedades se definen cada vez más por su acceso a la información y a la producción de conocimiento.

Han surgido propuestas y acercamientos que tratan de ir más allá en la relación educación-comunicación, al incluir no sólo el componente mediático sino, especialmente, la dimensión cultural que ya de por sí hace que los sujetos se encuentren en constante relación con lo comunicativo no sólo a través de los medios y las tecnologías, sino otras mediaciones. Si se asume que el panorama de la comunicación está cambiando en relación con las formas de consumo y producción de la información, se debería reconocer que la alfabetización no puede ni debe estar centrada sólo en prácticas de lectura y escritura, o bajo un modelo de enseñanza-aprendizaje; sino en transitar de las alfabetizaciones mediáticas a los alfabetismos, reconociendo en ellos otras formas de percibir que se están diversificando, a partir de los medios, plataformas e interfaces disponibles, pero además en función de las múltiples posibilidades interactivas que existen y se van desarrollando.

Uno de los principales problemas del uso del concepto alfabetización mediática es que se trata de un fenómeno multifacético que cruza diferentes dimensiones de acción, lo que hace muy complicado cuantificarle, especialmente cuando se asocia a la práctica estandarizada, planificada y evaluable conocida en la educación institucionalizada. Autores como Lankshear y Knobel (2011), Buckingham, Kehily y Bragg (2014), y Gee, (2015), han propuesto pasar de la alfabetización a los alfabetismos porque es a través de estos que es posible reconocer la complejidad de las prácticas culturales que propician aprendizajes más allá de si son planificados o verificables. En este sentido, el alfabetismo debe ser entendido como una práctica social que no depende de condicionamientos formales o proyectados, sino de la acción cotidiana de sujetos movidos por sus propios intereses, deseos y posibilidades.

Estamos de acuerdo con Dussel (2013), cuando sugiere que es preferible usar alfabetismos, en lugar de alfabetización, porque el concepto de alfabetización implica una connotación directa a las prácticas de lectura y escritura, lo que dificulta un abordaje sistémico multidimensional de los contextos y prácticas. Como se ha visto hasta ahora, con la creación de una amplia variedad de conceptos que tratan de abordar las nuevas alfabetizaciones lo que se hace es expandir la metáfora de la lectura y la escritura a otros contextos sin lograr atender a la complejidad de las prácticas sociales y culturales que ocurren más allá de la voluntad por enseñar o aprender (Pérez, 2014).

Buckingham y Martínez (2013) lo ponen en términos de la necesidad de una definición distinta que logre superar la alfabetización, dado que ésta se concentra usualmente en determinadas tecnologías o medios, y no observa en su totalidad las prácticas que ocurren en el complejo entramado de la cultura y la comunicación. Por su parte, Orozco (2010) propone llevar la reflexión más allá de la alfabetización para lograr integrar la realidad social independientemente de si ésta corresponde o no con lo que se está haciendo para educar a las personas desde las instituciones formales.

Transitar de la alfabetización a los alfabetismos es una forma de reconocimiento explícito que apuesta por superar una postura centrada en la mera crítica y apropiación de los medios para la reproducción de tareas escolares basadas en los esquemas tradicionales de la educación (como lo ha hecho la alfabetización mediática tradicional), e ir hacia un modelo capaz de incorporar los aprendizajes que por sí mismos suceden como resultado de las participaciones y colaboraciones, que se detonan a través de narrativas, entornos y experiencias transmediáticas. En este sentido, la pregunta por la relación educación-comunicación se busca abordar no desde lo que se enseña con la alfabetización mediática sino a través de lo que se aprende desde los alfabetismos que ya ocurren sostenidamente a través de las múltiples prácticas de participación.

La propuesta que se desarrolla en este artículo, de los alfabetismos transmediales, reconoce la importancia de comprender y apropiarse de los contenidos y mensajes mediáticos, especialmente para participar con la sociedad y los entornos culturales a través de ellos. Es decir, todo proyecto alfabetizador de los medios no se puede agotar en el uso de los recursos y los lenguajes en sí mismos. Ahí es donde está la diferencia más sustancial de la propuesta, distinguir entre participar en los medios y a través de los medios. Debido a que participar a través de los medios permite hacer notoria la necesidad de reconocer la importancia de los medios, pero siempre al amparo de lo que puede acontecer en una escala social local donde la actuación de las personas tiene efectos muy concretos y directos.

Para efectos de una comprensión más amplia de los alfabetismos transmediales, es necesario recuperar la propuesta de Scolari (2018: 17), porque sugiere entender estos alfabetismos en términos de una “serie de habilidades, prácticas, prioridades, sensibilidades, estrategias de aprendizaje, y formas de compartir”. Dicha propuesta pone el foco en las experiencias que surgen en los entornos virtuales y en los medios interactivos tanto en términos de la producción como de la colaboración. Lo cual ayuda a entender la relación educación-comunicación en términos de los entornos convergentes y sus posibilidades concretas, y, además, ofrece la posibilidad de afinar (o redefinir): las preguntas, los instrumentos de investigación y las maneras de interpretar lo que ocurre de forma cotidiana con las prácticas de las personas.

1.3. Las prácticas de participación: una cultura al alza

La participación, como concepto clave, se aborda en este trabajo desde los entornos de comunicación interactivos, digitales y en red, como elemento clave para la generación de aprendizajes significativos en sujetos mediatizados que definen su agencia en función de intereses individuales y colectivos, a partir de narrativas transmediáticas, específicamente del universo narrativo de Star Wars.

La centralidad del estudio de la participación ha quedado marcada en muchos espacios de reflexión académica y científica en las ciencias sociales y en otras disciplinas que se preguntan por las dinámicas, dimensiones, intensidades, capacidades, competencias, habilidades y posibilidades que la participación como aspecto esencial de acción ha traído a las sociedades mediatizadas contemporáneas (Hjarvard, 2008). La investigación y reflexión que desde el campo educocomunicativo se ha hecho sobre la participación es cada vez más grande y profunda, lo que ha traído como consecuencia una diversidad de enfoques que no hacen más que expandir su sentido y proponer nuevos usos y efectos. Se ha pasado en cierta medida del estudio de los medios y sus contenidos a la investigación sobre lo que las audiencias y consumidores son capaces o están dispuestos a hacer con esos contenidos. La participación como aspecto central a investigarse permite conocer especialmente lo que las personas tienen que decir, reconfigurando con esto el rol tradicional de enunciador y receptor, tan habitual en los medios tradicionales.

La aportación de Jenkins (2008) de la idea de una cultura de la participación fue crucial para definir una perspectiva específica para comprender los procesos y las áreas de oportunidad en donde las personas pueden ejercer su capacidad de acción y agencia tanto individual como colectivamente. En este sentido, la participación, entendida desde una mirada cultural, permite hacer visible que su complejidad radica precisamente en los factores y posibilidades que de la cultura emanan, razón por la cual, el papel de las producciones mediáticas tiene efectos socialmente relevantes porque permiten conocer las competencias, afectos y habilidades que se ponen en juego para participar de su consumo-apropiación, pero especialmente de su producción y creación.

En el contexto de un cúmulo de convergencias culturales, tecnológicas y comunicativas, se ha vuelto indispensable investigar la agencia (Giddens, 1984) a partir de las formas de participación y colaboración que ocurren *en y a través de* los sistemas de comunicación, y, al mismo tiempo, favorecer en la caracterización de un escenario educomunicativo que plantea desafíos actualizados y abre nuevas posibilidades para su uso y aplicación.

Las prácticas de participación son factor clave, no sólo para entender la naturaleza de los cambios sociales, sino además como una oportunidad para reconocer el valor del ocio, el entretenimiento y las dimensiones afectivas, muchas veces desdeñadas por referirse a escenarios alejados de la objetividad y de supuestos valores objetivos o relacionados al trabajo.

Tomando en consideración las recientes y constantes transformaciones tecnológicas y comunicativas, algunos autores (Burke, 2002; Jenkins, 2008; Bauman, 2007; Shirky, 2008) han advertido y descrito la existencia de un proceso de convergencias a partir de las cuales los actores sociales tienen una renovada capacidad para crear prácticas alternativas de consumo, de acceso a la información, de socialización y de entretenimiento. Estas convergencias (que no son sólo mediáticas y tecnológicas) han propiciado que los sujetos participen *en, a través de y desde* los medios de comunicación de una forma cada vez más interactiva que propicia vinculaciones más intensas y comprometidas.

A diferencia de conceptos como el de audiencia social, que se refiere sobre todo a las conversaciones e interacciones que ocurren en redes sociales sobre contenidos mediáticos (Lacalle y Castro, 2018), las prácticas de participación que aquí se trabajan se entienden como la capacidad de agencia que se pone en acción para hacer o decir mensajes y contenidos más allá del entorno en donde ocurran. Esto es así porque participar implica mucho más que comunicar, en tanto las prácticas pueden no estar directamente asociadas a la capacidad enunciativa o productiva de mensajes y contenidos, sino, por ejemplo, a las estrategias organizacionales o a la gestión de tiempo de una comunidad.

Se parte de la hipótesis de que las comunidades de práctica, en el caso de los fans de Star Wars, a través de sus prácticas de participación, producen alfabetismos transmediales mediante la puesta en operación de estrategias de aprendizaje basados en la experiencia individual, colectiva y mediatizada. Las cuales no se agotan en las interacciones mediáticas online, sino que, además, tienen efectos en las dinámicas offline que ocurren como resultado de su colaboración e intercambio cotidiano.

2. Metodología

La investigación se realizó como resultado de una articulación de tres momentos complementarios: acceso, construcción y análisis de datos. Primero, la observación participante online o virtual, y, más tarde, la participación offline o presencial; posteriormente, la realización de entrevistas en profundidad, y, finalmente, la codificación de los datos para la construcción de categorías analíticas. Si bien se enumera de forma secuencial, en realidad la realización de este trabajo ocurrió en diferentes ritmos y encadenamientos, a la manera de un helicoide, en donde la investigación transita por un vaivén que resulta en un proceso complejo pero lleno de decisiones y posicionamientos (Aibar, Cortés, Martínez y Zarembeg, 2013). En este sentido, la línea temporal de la investigación se inicia en agosto de 2016 y termina en mayo de 2017. Esto es importante porque el trabajo metodológico fue prolongado tanto en su dimensión online como offline. La organización de los accesos y la construcción de los datos siguió una continuidad: virtual-presencial-virtual-presencial.

Para el proceso de análisis se hizo uso del software de análisis de datos cualitativos Atlas.ti, lo que permitió la codificación de datos a través de la sistematización de ítems obtenidos en forma de imágenes, vídeos, textos, y discursos. Esta decisión estuvo epistemológicamente tomada a partir de los planteamientos de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) y la necesidad de relacionar el material empírico con la producción de conceptualizaciones reflexivas. Más adelante se aborda específicamente esta cuestión.

El proceso de acceso y construcción de datos inició con el diseño de una estrategia de observación online, a través de la *captura de pantalla*, es decir, imágenes recuperadas de las interacciones disponibles en acceso abierto del grupo de Facebook de la comunidad investigada. Esta estrategia tuvo la finalidad de seguir las interacciones virtuales de los miembros, para la identificación de: temáticas, participantes, lugares de encuentro, fechas de participación y procesos de incorporación y además como estrategia para lograr el *rapport* indispensable para dar continuidad a la fase de las entrevistas. Este tipo de estrategias encuentra antecedentes en trabajos de investigación (Miller y Sinana, 2017; Tur-Viñes y Rodríguez, 2014; Ricaurte y Ortega, 2010) que usan Facebook como espacio de investigación y recuperación de datos, y otros en donde se diseñan estrategias metodológicas a medida para la identificación de comunidades relevantes (Hernandez-García, Ruiz-Muñoz y Simelio-Solà, 2013; Mora-Fernández, 2012) en donde es posible acceder a las prácticas comunicativas y a una vasta diversidad de formas de agencia social.

Esta estrategia de *captura de pantalla* sirvió en una triple vía: como vehículo para obtener datos sobre las interacciones y las maneras de la participación, como un proceso de pre análisis, y especialmente como un criterio de selección basado en entradas o *posteos*, que tuvieran imágenes, textos, emociones (me gusta, me sorprende, me encanta, etc.) y que hubiera motivado comentarios de otros fans. Estos criterios permitieron recuperar un promedio de 23 piezas digitales de análisis durante cada mes que duró la investigación. La selección de las que se analizaron obedece a un criterio conversacional, en donde se eligieron las piezas que más interacciones, reacciones o comentarios generaron en el espacio virtual de la comunidad.

Gracias a la observación online, se identificaron a los miembros más activos, las temáticas más relevantes, el peso de la participación y su vínculo con lo educativo, la cantidad de miembros y sus estilos de participación, los tipos de miembros según su grado de involucramiento y la variedad de tipos de actividades cara a cara que convocan para realizarse presencialmente.

Lo anterior fue crucial para darle continuidad a la fase dos de la estrategia, la realización de observación offline o presencial, la cual se caracterizó por estar presente durante los encuentros que la comunidad realiza, para registrar sus dinámicas, actividades, formas de intercambio y comunicación, reconocimiento mutuo, estrategias de apropiación y creación de contenidos, gestión del ocio colectivamente y la planificación de las actividades por venir. Durante esta fase se observaron los siguientes encuentros: 17 juntas mensuales, 3 celebraciones o festejos, 3 eventos altruistas y 2 *premiers* o estrenos. Cada una de estas modalidades de *estar juntos* permitió acceder a procesos significativos para el sentido de la colectividad y para los significados compartidos sobre su vínculo con la narrativa y lo educativo.

Las juntas mensuales fueron eventos organizados y planificados para estar en presencia y discutir temas relacionados a la narrativa (como actualizaciones, lanzamientos, novedades, rumores, etc), tanto en su dimensión *fandom* como canon, durante este tipo de eventos fue posible observar la impartición

de talleres y charlas expositivas, la visualización y planificación de actividades futuras y la definición de proyectos para la comunidad.

Este tipo de observación presencial se registró en diarios de campo, organizados bajo los siguientes criterios: los participantes presentes, los lugares, las fechas, la duración de los encuentros, el contexto de los mismos, la intensidad y tono de las interacciones, las temáticas abordadas, la resolución de conflictos, la planificación y la definición de acciones futuras. En este sentido, esta fase de la investigación permitió conocer las relaciones entre los miembros de la comunidad y fue la situación ideal para tener acceso a los miembros y sus particularidades.

La selección de los informantes para la realización de entrevistas fue gracias a las fases de observación realizada previamente, las cuales sirvieron para definir los criterios de selección que se tomarían en cuenta. Los miembros fans entrevistados cumplieron las siguientes 5 características: 1) formar parte de la comunidad explícitamente (tanto en espacios virtuales de redes sociales como en reuniones presenciales), 2) mostrar interés y disponibilidad para participar abiertamente en las conversaciones sobre las prácticas de la comunidad, 3) ser activos en la creación de contenidos, mensajes y productos significativos para la comunidad, 4) tener actualmente un rol activo, y 5) ser reconocido por otros miembros como pares e iguales.

La población total de entrevistados potenciales que cumplieron las 5 características anteriores fue de 23 miembros (de un total de 4520 integrantes de la comunidad en su dimensión virtual, y de 57 en lo presencial). Esto significa que durante el periodo en que se realizó esta investigación, durante las actividades presenciales se identificó claramente a un máximo total de 57 miembros que asistían a las reuniones y eventos presenciales. De los cuales sólo 23 miembros cumplieron con la totalidad de las características enumeradas para considerarlos como fans ideales para entrevistar. La decisión fundamental de la realización de las entrevistas estuvo condicionada por tres variables primordiales: a) el criterio de antigüedad, que se refiere a la elección de entrevistados que formaran parte de la comunidad desde su fundación, (lo cual redujo el número de 23 a 11), b) la coincidencia espacio-temporal entre el investigador y los entrevistados, y c) la saturación de información relevante que surgió de la realización de entrevistas, la cual se logró a partir de la séptima entrevista.

Entrevistar a los fans de SW fue un ejercicio muy interesante y rico en referencias culturales que aluden a experiencias personales individuales y colectivas sobre el papel de la ficción en sus vidas, el lugar de la comunidad para cada participante y en las experiencias significativas que han sido cruciales para afiliarse, pertenecer y permanecer a lo largo de los años. Con las entrevistas se buscó construir, durante la conversación, los aspectos y elementos que podrían ser útiles para la *comprensión e interpretación*. A través de la cercanía ganada con el paso del tiempo al interior de la comunidad, se buscó reconstruir los aspectos y elementos contextuales suficientes para la comprensión e interpretación de las observaciones y de los registros virtuales, esto a partir de una conversación abierta y sostenida que diera cabida a digresiones para establecer nuevos caminos y temas que no habían sido considerados inicialmente. En este sentido, la profundidad sirvió para explorar los matices difíciles de ver a *simple vista* o con los procesos de observación.

Se entrevistaron a 7 miembros de la comunidad, con perfiles profesionales diferentes, que se enumeran a continuación: un diseñador gráfico, un administrador de supermercado, un analista de mercado, una abogada, un ingeniero en sistemas, un criminólogo, y un ingeniero en software. De todos ellos, sólo una mujer, que además es una proporción que se generaliza al total de la comunidad, en donde de cada 10 miembros 7 son hombres y sólo 3 mujeres.

2.1. *Star wars* y sus fans: comunidades de práctica

El concepto *comunidades de práctica* se entiende como un conjunto de personas que comparten intereses, problemas, pasiones u objetivos a través de los cuales profundizan su conocimiento sobre esa área de interés en común. Estos tipos de grupos sociales son casi siempre informales o no formales, y se encargan de hacer circular la información entre sus miembros para homologar sus conocimientos, y con esto lograr que las comunidades perduren (Wenger, McDermott y Snyder, 2002). En este sentido, compartir las experiencias sirve como una forma de especialización temática que implica una distribución constante de los conocimientos y experiencias indispensables para integrarse (Aubert, García, & Racionero, 2009). Desde esta perspectiva, las organizaciones sociales no son interpretadas en función de sus estructuras sino de sus relaciones, lo que significa que son las motivaciones e intereses compartidos los que hacen que sus miembros se agrupen y estén en constante contacto para perseguir objetivos en común (Wenger, 2001).

Entender a las comunidades desde esta mirada implica examinar cuáles son los elementos relacionales reconocibles que les confieren sentido conceptual. Según Wenger, McDermott y Snyder (2002), son tres aspectos fundamentales que pueden ayudar a identificar una comunidad de práctica. 1) Dominio: se trata del conjunto de temas y objetos de interés que comparten los miembros de una misma comunidad, se configura en función del campo de conocimiento e implica un cúmulo compartido de valores y posiciones comunes sobre aquello que las constituye. 2) Comunidad: se trata de los recursos humanos que a través de sus interacciones conforman una red social dinámica en la producción de conocimientos. Se preocupa por saber el rol e importancia que cada miembro tiene al interior de la comunidad. 3) Práctica: se refiere a las maneras y procedimientos definidos socialmente para hacer las cosas, es el desempeño en el cual se basa la comunidad para ejercer su acción colectiva. Se incluyen aquí patrones de interacción, modelos de actuación, reglas implícitas y explícitas de colaboración, así como identificación de los tipos de conocimiento, temas o aspectos que ingresan al dominio de la comunidad.

Las anteriores características que describen a las comunidades de práctica, sirven para conceptualizar relaciones, pero especialmente para la identificación de las posibilidades participativas que un grupo de personas tiene cuando opera colectivamente en función de un interés. Desde la dimensión educativa, las comunidades de práctica se entienden a partir de la posibilidad de aprender colectivamente a través de las interacciones cotidianas que, mediadas o no, parten de la obtención de un beneficio o valor concreto, de la generación de conexiones personales, y de la promoción de alguna habilidad o conocimiento concreto.

Star Wars, como historia o producción narrativa, puede no ser una obra maestra, en todo caso su gran virtud no deriva de su calidad, sino de la enorme convocatoria y seguidores que ha conseguido en todo el mundo, y además, por lograr ser una narrativa considerada paradigmática en el uso de estrategias transmediales (Scolari, 2013). Durante los años de vida que ha tenido, esta popular historia ha producido y lanzado contenidos mediáticos en prácticamente todas las plataformas y textualidades posibles. Lo anterior la hace ideal para formularle preguntas sobre los grados de participación que, en teoría, motiva en sus fans. Preguntarse por la participación en el entorno transmedial y sus implicaciones en lo educativo, obliga a reconocer que han existido comunidades que se organizan precisamente en torno de narrativas ficcionales que han logrado expandir sus relatos a través de distintos medios y plataformas.

Los efectos que han tenido las comunidades de fans han sido ampliamente estudiados desde distintos paradigmas y puntos de vista, los trabajos de Booth (2015), Borda (2011), Hills (2002), Jenkins (1993) y Roig (2013) son constancia de estas miradas y de las múltiples posibilidades teóricas, metodológicas y epistemológicas para acercarse a los fans.

La elección de la comunidad de fans estuvo basada en: a) su amplia y constante presencia mediática, b) el creciente número de miembros, c) la diversidad y frecuencia de sus actividades, d) la variedad en el perfil de sus integrantes y e) su interés en promover lo que llaman “la cultura SW”. Esta comunidad está integrada por 4520 [1] miembros, y es el colectivo que más actividades presenciales despliega en la zona metropolitana de Guadalajara, se fundó en 1999 por un grupo de amigos (cinco en total) que buscaban compartir su interés por la narrativa.

Investigar a los fans implica una alternativa provocadora para acceder a las prácticas culturales y comprender biográfica y socialmente los sentidos que se construyen por parte de los receptores y las interacciones con los contenidos mediáticos. En este sentido, se propone mirar a los fans como sujetos activos que superan las distancias entre los relatos y sus experiencias, y logran trascender la propuesta ficcional de los autores, para apropiarse de los relatos y narrativas en sus propios términos.

Investigar a los fans implica recuperar sus prácticas culturales a partir de los medios de comunicación, pero también más allá. Investigadores como Booth (2010), Jenkins (2014), Lewis (1992), Lozano y Hermida (2007), apelan al uso del concepto *fandom* para designar las estructuras sociales y prácticas culturales que resultan de la agencia de los fans. El *fandom* se debe entender a partir de las formas específicas de creación como los *fanarts* o *fanvids*, en función de ser consideradas como textualidades que se originan a partir de una narrativa particular.

Star Wars como objeto de estudio no es algo novedoso, su estudio se ha desarrollado desde varias perspectivas durante varios años. Lo verdaderamente relevante en este trabajo, es la configuración de la propuesta metodológica y las prácticas analizadas del grupo de fans elegido. El principal argumento que justifica su elección es su condición de comunidad de práctica, además de: la influencia que (este grupo de fans) ha tenido en la ciudad y en otros grupos similares siendo un punto de referencia obligado que se relaciona no sólo con la narrativa ficcional, sino con otros múltiples discursos tales como el altruismo infantil, la implicación en causas sociales y la procuración de espacios de diálogo donde exista la pluralidad y el respeto.

2.2. Datos producidos y análisis de las prácticas

Para el análisis realizado, es fundamental advertir que las prácticas se entienden a partir del *hacer* y *decir* que se construyen por un conjunto de relaciones entre acciones y discursos situados en el espacio-tiempo por sujetos sociales. En este sentido, las prácticas se caracterizarían por la trama de actos diseminados en el espacio-tiempo, a través de múltiples formas de representación. Por lo tanto, una práctica se entiende como una trama de relaciones, situada temporal y espacialmente, vinculada a la circulación de acciones, personas y discursos (Estalella, 2011).

El método (etnográfico) y las herramientas metodológicas elegidas (observación y entrevistas) para la construcción de datos empíricos produjeron textos que fueron leídos, de manera que el análisis pasó por varios niveles de profundidad y complejidad. Esto significó un proceso de constante sistematización e identificación de marcadores, temas, conceptos y prácticas relevantes, para abordar la pregunta sobre la participación colectiva de fans.

El trabajo de análisis se realizó como un proceso abierto en el que una lectura general de los datos obtenidos permitió ir delineando temas generales y posibles dimensiones de análisis. Más tarde, se procedió a codificar y sistematizar los datos en un microanálisis detallado a través de la utilización del *software* de análisis cualitativo Atlas ti [2]. La decisión de usar este programa estuvo justificada a partir de la propuesta de la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), en donde se destaca especialmente la idea de que son los datos empíricos de donde emergen las teorías y los conceptos. Un modelo de análisis desde la teoría fundamentada se entendería como un proceso que permite que la teoría se construya a partir de los datos y el material empírico. En este método de análisis se privilegia, entonces, la relación entre el investigador y los datos, en la medida en que se espera la generación de categorías y esquemas descubridores que permitan poner distancia suficiente sobre los hallazgos para comprender mejor (Coffey & Atkinson, 2003).

El trabajo de codificación realizado permitió organizar y enlazar una variedad de temas registrados en las observaciones presenciales y virtuales. Este proceso analítico de codificación implicó la selección, agrupación y categorización de los datos disponibles, en donde el código, como unidad básica del análisis, se identificó a partir de sus características y relaciones con los conceptos establecidos en la exploración general de la información (Strauss & Corbin, 2002).

Este tipo de análisis inicial sobre los datos se conoce como codificación abierta, y se caracteriza por la identificación de conceptos y la caracterización de los datos, sus propiedades y dimensiones (Angrosino, 2012).

Luego del proceso de codificación se pasó a la creación de categorías, es decir, al establecimiento de relaciones y de agrupación de códigos con características similares o de patrones y rasgos compartidos. La creación de categorías analíticas se hizo a través de la agrupación de los códigos en familias de códigos por asociación de contenido y significado. Este método de análisis permitió encontrar recurrencias significativas en las prácticas asociadas a la participación, en función de las intensidades y tipos de interacción/agencia de los sujetos. Además de que permitió superar las barreras textuales de los tipos de registros de la observación participante en función de una codificación que se concentró en la construcción de categorías analíticas para hacer visibles las prácticas de la vida cotidiana.

3. Resultados

3.1. La producción creativa de objetos, mensajes y experiencias

El uso estratégico de las herramientas tecnológicas ha traído también la apropiación de sus propiedades y características, en este sentido, una de las principales formas de producción tiene que ver con la dimensión comunicativa virtual de los encuentros, los lugares y las conversaciones. Esto se hace presente especialmente a partir de las estrategias comunicativas que la comunidad ha desarrollado para convocar a los encuentros presenciales, para lo cual hacen uso de las redes sociales y del trabajo de diseño para la adaptación de imágenes de la narrativa. En este sentido, entra en juego una dimensión transmedia de la producción en tanto la narrativa que los agrupa permite y motiva el uso de diversas mediaciones para emitir sus propios mensajes.

La comunidad de fans, produce por sus propios medios y competencias, podcasts de radio hablada y reportajes audiovisuales. Estas dos modalidades de la dimensión comunicativa y mediática se realizaron durante un periodo de tiempo limitado, debido principalmente al enorme esfuerzo que implicaba la planeación, realización, posproducción y eventual publicación.

La razón por la que paramos de hacerlo fue porque hubo un momento en que los más comprometidos con la causa dejamos de tener tiempo [...] nos iba bien, mucha gente nos escuchaba y era muy divertido reunirnos a platicar de SW, [...] en realidad ahora que lo pienso, sí hacíamos mucha investigación y preparación para que saliera bien (Felipe, entrevista, miembro de la comunidad).

En el caso de los podcasts de radio hablada, se trató de un ejercicio que duró 125 programas (de 45 a 60 minutos), el cual se emitía una vez cada semana. Dicho programa se realizó colaborativamente entre cuatro miembros base y otros tres que fluctuaban en diferentes tareas y asignaciones. En estas producciones se abordaban temas varios relacionados a SW, y se incluían entrevistas, notas informativas y conversaciones sobre temas de actualidad de la narrativa. En términos de la producción, la realización de contenido radiofónico realizado por personas sin conocimientos formales sobre producción radial o sonora, supuso una profunda y constante investigación y experimentación que les permitió resolver problemas técnicos, operativos y de difusión.

La producción de estos programas les permitió a los fans desarrollar competencias y habilidades sobre cómo asimilar los materiales e información a disposición en internet, y a sacar ventaja del contexto convergente de la comunicación y la cultura. La realización de este tipo de productos no implicó para los creadores el uso de frecuencias aéreas, sino que utilizaron la tecnología digital de internet para grabarse y transmitir dichos episodios por diversos servicios de almacenamiento sonoro y YouTube.

Un factor clave para la realización de este tipo de proyectos fue el compromiso para darle continuidad a las producciones, especialmente porque los impulsos iniciales para producir contenidos son muy frecuentes, pero poco duraderos. Así ocurrió con la realización de reportajes audiovisuales producidos por los fans, en los cuales se buscaba narrar la historia de la comunidad y relacionar sus actividades con la evolución de la narrativa en sí misma, y con los eventos organizados por el colectivo.

En este sentido, es posible advertir la importancia de la comunidad de práctica y afinidad en términos de cómo la apuesta por el dominio de un tema es fuente importante de motivación y determinación para desarrollar compromiso en las formas de participación. La dimensión comunicativa de las prácticas implicó el constante incremento de habilidades para la interpretación, la apropiación y resignificación de los símbolos y de la tecnología.

En el caso de los reportajes audiovisuales, se realizaron en el marco del décimo aniversario del club y fue impulsado por algunos de los miembros fundadores, los cuales veían necesario que las nuevas generaciones de fans conocieran el origen del club (como ellos mismos se hacen llamar) y cuáles fueron las motivaciones y retos iniciales. La producción implicaba la realización de entrevistas a los fans más participativos y retomaba las áreas de especialidad o interés de cada miembro sobre la narrativa de SW. Se utilizó el nombre de *Holonet TV.*, en referencia al medio de comunicación representado en la ficción encargado de emitir los mensajes oficiales del imperio.

Algunas de las más relevantes producciones surgidas en el seno de esta comunidad son realizaciones colectivas, como en los ejemplos anteriores, pero también hay creaciones (que son la mayoría) surgidas del trabajo individual de miembros interesados en alguna especialidad o subtema. De esta manera se encuentran los miembros interesados en producir y compartir: cómics, ilustraciones, *cosplays*, música, vídeos, reseñas y objetos/artesanías. Estas producciones tienen una connotación artística en el sentido de que parten de una postura estética re-construida, basada en *la mirada* personal y en la experiencia

cultural de los autores (Le Breton, 1998), lo cual les dota de un sentido multimodal de la creación, a través de la cual toman decisiones creativas individuales pero basadas en la cultura del grupo.

Una forma de producción creativa directamente conectada con lo educativo es la creación de materiales y actividades de enseñanza y aprendizaje que los miembros de la comunidad diseñan y emplean. En la comunidad investigada, la producción de documentos y experiencias educativas busca construir aprendizaje significativo colectivamente a partir de la información interpretada o producida por los miembros, todo esto basado en los intereses específicos de la comunidad.

A través de las experiencias educativas se busca construir y transmitir información a los miembros más nuevos de la comunidad, esto a través de procesos colectivos interactivos. La realización de talleres, charlas y conferencias son los principales tipos de experiencias educativas que se promueven, las cuales son siempre actividades grupales en donde se busca ensayar o revisar en conjunto algún tipo de procesos o información nueva que se origine sobre la narrativa. Este tipo de experiencias es muy habitual en las juntas mensuales y busca además comunicar vivencias específicas que los miembros han obtenido recientemente. Este tipo de actividades de la comunidad aluden directamente a las experiencias educativas previas de los miembros de la comunidad, aunque hay una constante intencionalidad para redefinir los roles del que enseña y el que aprende.

Las actividades productivas de los fans también abordan el desarrollo de productos y bienes tangibles, lo cual complejiza el sentido de las motivaciones de la colaboración y la creación colectiva. Así ocurre con la producción de *cosplay*, en tanto que es una forma de producción individual, pero que tiene sentido sólo como parte de una representación en un escenario social y cultural dado. Los fans que se involucran en este tipo de creaciones manifiestan abiertamente su intención de representar personajes de su agrado con la finalidad de explorar otras posibilidades de su identidad personal.

La realización de trajes es muy divertida porque te permite jugar a ser tus personajes favoritos [...] ser otro siempre es atractivo porque puedes vivir cosas que normalmente no puedes o debes, [...] además es muy entretenido aprender a realizar las cosas por tu propia cuenta sin necesidad de comprar (Martín, entrevista, miembro de la comunidad).

La fabricación de trajes o artículos relativos a la narrativa forma parte fundamental de la concreción de prácticas de apropiación y creación, y además permite dar salida a las motivaciones centradas en la fabricación, con lo cual se lleva la pasión de los fans a un nivel que supera la dimensión mediática y comunicativa de sus acciones más conocidas y recurrentes.

La producción de *cosplay* pone en juego la posibilidad para representar la ficción en objetos materiales, para lo cual usan habilidades aprendidas en otros entornos como puede ser la escuela o la vida profesional. En este sentido, el componente lúdico es fundamental porque permite usar la pasión a través de la aplicación de saberes prácticos que son relevantes para la cultura del grupo y la conformación de una identidad compartida.

La fabricación de productos basados en la narrativa tiene implicaciones formativas y profesionales a través de la aplicación de conocimientos que los fans construyen sólo a través de la cultura de la comunidad. Además, con el paso del tiempo y a partir de la combinación de intereses y experiencias profesionales, se advierte la necesidad de producir objetos (basados en la adaptación y remix) que se puedan vender, y construir de esa manera un modo de vida. Así se puede leer en el siguiente relato.

Yo empecé haciendo trajes para mí y como a varios les gustaron me pidieron que si les vendía lo que hacía, así empecé el negocio [...] dejé mi trabajo mal pagado de diseñador gráfico y me dedico sólo hacer trajes de SW para los fans de muchos lugares de México (Martín, entrevista, miembro de la comunidad).

La profesionalización de las creaciones ocurre cuando los participantes pueden comercializar o monetizar sus creaciones, tanto para miembros cercanos de la misma comunidad como a personas de otros grupos y latitudes. Esto ocurre recurrentemente en la comunidad y viabiliza un modo de vida basado en el desarrollo de oficios y profesiones que reconocen abiertamente la influencia de los relatos, la ficción y las experiencias colectivas para la definición vocacional y laboral.

3.2. La gestión del ocio: cultura emocional y dimensiones temporales

El ocio como elemento integrador de la vida cotidiana permite dar sentido a las prácticas de participación a través de la comunicación y los procesos para compartir significados y generar experiencias colectivas. Las prácticas cotidianas relacionadas al ocio adquieren su pertinencia y relevancia cuando se les otorga sentido a partir de los acervos narrativos, cognitivos y culturales en común de los miembros. De manera que el ocio se vincula de forma directa con la cotidianidad a través de las dinámicas comunicativas que buscan garantizar el pleno funcionamiento de las relaciones sociales, y mantener operativas las estructuras y lógicas de lo comunitario.

Gracias al abordaje realizado, se pudieron identificar dos dimensiones que agrupan las modalidades, variaciones y efectos del ocio. Dichas dimensiones son: los tiempos-espacios del ocio, y la cultura emocional compartida, las cuales concentran tipologías y modos colectivos de gestionar los beneficios y alcances del ocio.

La noción de tiempo-espacio se aprende en cada comunidad como resultado de la función que cumple para delimitar las vivencias y el campo de acción individual y colectivo. De esta manera, el tiempo (basado en el acceso a la cultura en un determinado espacio) se vuelve una variable que define el devenir personal y social, y la disponibilidad para usarlo, manipularlo y adaptarlo según las necesidades o deseos. La construcción simbólica del tiempo y el espacio que desarrollan los miembros de la comunidad implica un cuestionamiento sobre la función del ocio, en tanto que puede ser sólo un momento-lugar para recargar fuerzas o puede ser un dispositivo para acceder a formas alternativas de entender su lugar en el mundo más allá de su relación con el trabajo.

Si bien es cierto que la apropiación de las narrativas que circulan en los medios supone una forma de distanciamiento respecto de la productividad cotidiana de su vida profesional, también es verdad que esa apropiación aspira a ser más que un mero momento de alejamiento y distracción. En este sentido, el ocio no puede ser entendido como oposición al trabajo ni como tiempo-espacio muerto o vacío, porque en él ocurren prácticas productivas, en el sentido de que propician producciones de significado, comunicativas y materiales.

Una modalidad relevante de la relación tiempo-espacio-ocio es la noción de disfrute evocativo, la cual se refiere a una constante voluntad aspiracional para evocar acontecimientos del pasado (o perspectivas del porvenir), lo cual se entiende como un mecanismo para interpretar y dar sentido al presente a partir de una reconstrucción de la memoria y la identificación de las expectativas de futuro.

Esta conceptualización integra diversas prácticas que las comunidades constantemente realizan como parte de sus discursos y acciones, concretadas en una aspiración que trasciende la memoria y las expectativas. En las interacciones cotidianas y en la producción mediática, los fans se manifiestan reiteradamente sus primeros recuerdos sobre SW, lo cual les permite compartir experiencias sobre sus primeros contactos con la narrativa y el rol que el relato ha tenido desde entonces en su vida.

Los miembros de las comunidades de afinidad han desarrollado, a través de sus prácticas, grados de proximidad emocional que desencadena un tipo de apoyo mutuo que no depende de la temática o dominio de la práctica que los une ni de vínculos amistosos, sino de un proceso de reconocimiento y aceptación del otro como individuo valioso y con las mismas necesidades y derechos que uno mismo.

Dicha proximidad emocional facilita la colaboración y el ejercicio de la inteligencia colectiva porque alienta horizontes mucho más democráticos para la participación. Para lo cual la comunidad entiende la importancia de las interacciones existentes como elementos constitutivos del capital social que se pone en operación dentro y fuera de sí mismas. La capacidad para sentir juntos posibilita un sentido compartido de mutualidad e interdependencia en donde cada miembro tiene su propio valor, a través del cual se gestionan las participaciones y del ocio como motor de experiencias de aprendizaje y de creación de conocimientos.

Como resultado de una identificación emocional compartida, los miembros de la comunidad son capaces de diseñar su propio ocio estratégico. Éste toma como base el desencuentro entre trabajo y entretenimiento, para lo cual se asume que la creación (y la creatividad) no es resultado de un sujeto aislado o especialmente talentoso, sino que surge como efecto de las interacciones cotidianas basadas en la libertad de compromiso y en la capacidad para elegir las motivaciones de las pasiones de los sujetos.

4. Discusión

Los alfabetismos se entienden como una conceptualización alternativa para identificar las formas diversas, ancladas en la cultura y en las interacciones cotidianas, en que se concretan los aprendizajes. La dimensión transmedial de estos alfabetismos alude a las propiedades de tránsito, transformación y evolución en que ocurren los procesos de producción de información experiencias y conocimientos.

La apuesta por los alfabetismos transmediales, consiste en visibilizar la necesidad de transformar lo educativo a través de un reconocimiento constante por otras formas de organización, nuevas pedagogías, diversificación disciplinar, producción de experiencias en red, y la generación de currículos más diversos, de manera que se logre un diálogo e interacciones más fluidas, abiertas, honestas y significativas entre los integrantes de la sociedad.

Las 6 dimensiones anteriores hacen evidente una discusión fundamental sobre las posibilidades colectivas de la participación y los efectos, en aspectos tan importantes como la educación y los alfabetismos. Hace una década Shirky (2008: 32) sugirió que la consolidación de internet en las sociedades abriría la posibilidad de que un “gigantesco esfuerzo de solidaridad y colaboración pudiera converger en causas sociales y en movimientos sociales de gran escala”. La premisa no estaba errada, como se ha visto en años recientes, la generación de movimientos y comunidades colaborativas que aspiran a transformar su realidad ha ido creciendo significativamente.

Gracias a esto se ha visto un creciente interés por analizar los movimientos y revueltas sociales con aspiraciones democráticas, a través del uso de las tecnologías, que se han visto surgir en muchos países del mundo. Estas formas de protesta, visibilidad y activismo se pueden interpretar incluso en términos de ciberutopías (Meneses, 2015), las cuales condensan el uso estratégico de la tecnología digital interactiva y la acción colectiva organizada de la sociedad.

Tabla 1. Seis dimensiones de los Alfabetimos Transmediales

Acceso y Filtrado	Se refiere a las estrategias que permitan personalizar la interacción con la tecnología y la información, de manera que se propicie un sentido crítico y responsable en la gestión de los contenidos vía una apropiación-producción creativa.
Reflexión y Comprensión	Supone una participación activa y capaz de emplear herramientas para analizar su entorno y crear puentes que conecten su experiencia personal con un sentido de comunidad basada en la comprensión mutua.
Creación y Producción digital-analógica	Implica la emergencia de aprender a programar (en el sentido más amplio del concepto) y proponer nuevos significados, en donde la combinación de saberes técnicos, culturales y emocionales permiten redimensionar los modos de la comunicación, la colaboración y la creación, y en donde lo digital y lo analógico cohabita.
Compartir y Colaborar	Se refiere a las maneras en que se aprende en la actualidad, a partir de la participación en conjunto, con y a través de personas interesadas en temas (prácticas y problemáticas) afines. Lo transmedial de los discursos es crucial para motivar la colaboración.
Multimodalidad de los lenguajes y medios	Dimensión que alude a un reconocimiento por la diversidad de los mensajes y procesos de comunicación, en donde la tecnología comunicativa-informacional juega un papel determinante para mediatizar las experiencias de aprendizaje.
Innovación y Creatividad	Aspira a una dimensión que demuestra que la participación como asunto central del aprendizaje se concreta en un conjunto de valores (mediatizados) que apuestan por la innovación, entendida como transformación, cambio y novedad.

Fuente: Elaboración propia.

Pero la idea de la capacidad organizativa de las personas, más allá de las organizaciones formales, no es nueva ni exclusiva del entorno transmediático, surgió de la teoría económica al postular que las organizaciones tienen un punto máximo de utilidad al que se llega cuando la integración de un nuevo miembro causa más costo que beneficio para la comunidad en su conjunto. Esta particularidad de las organizaciones se ha ido transformando con la llegada de internet, en donde el costo de las organizaciones es cercano a cero debido a la participación voluntaria de miles de personas que tienen deseos de colaborar sobre un tema o práctica (Benkler, 2006).

Estas relaciones entre participación, alfabetismos, entornos transmediáticos, colaboración y fandom, es una propuesta que en último término busca: a) impulsar la investigación de las culturas de la participación desde comunidades creativas y creadoras, y b) hacer evidente que es necesario realizar investigaciones que apuesten por las prácticas que ya ocurren, y no sólo por aquellas que deberían idealmente ocurrir. En este sentido, es más importante dar cuenta primero de lo que pasa y luego imaginar y construir lo que vendrá en el porvenir.

5. Conclusiones

La existencia de una dimensión de la participación que alude a la gestión del ocio y a una cultura emocional compartida, hace evidente la necesidad de investigar las prácticas de participación (de comunidades organizadas a partir de narrativas transmedia), como un espacio para reconocer lo cultural del proceso educocomunicativo que se detona como resultado de múltiples interacciones con los relatos y entre las personas.

Las habilidades participativas se manifiestan como resultado de las interacciones cotidianas virtuales y presenciales, en tanto aluden a un espectro de la educación que puede ser determinante entre los miembros de las comunidades para fomentar un sentido más autónomo y crítico de su entorno, de aquello que consumen y apropian y más específicamente de aquello que producen de forma individual y colectiva.

Tanto la producción creativa como la apropiación narrativa, son aspectos fundamentales que componen la idea de los alfabetismos transmediales, en tanto concretan experiencias de aprendizaje que se ponen en juego por los miembros de las comunidades de práctica, que, como los fans, usan el entorno comunicativo transmediático para consumir como para producir.

En este sentido, los alfabetismos transmediales se deben entender como una alternativa conceptual a la alfabetización mediática, que busca hacer evidente que en las prácticas ya ocurren experiencias educativas significativas aún sin que los participantes muchas veces sean conscientes de ellas.

Lo especial de esta propuesta de los alfabetismos transmediales, es que reconoce en la dimensión cultural extraescolar una dualidad fundamental para visibilizar lo emocional de las experiencias compartidas, la gestión del ocio como una estrategia para resignificar el tiempo, y sobre todo, un área de oportunidad para reconocer que las formas de producción creativa de los fans son importantes no sólo para el entorno mediático sino especialmente para ellos, tanto individual como colectivamente.

En este sentido, las habilidades colectivas de participación son un componente fundamental de los alfabetismos transmediales, porque permiten identificar los siguientes elementos: las competencias necesarias para el acceso y el filtrado de información, la disposición actitudinal para la reflexión y la comprensión, la puesta en operación de estrategias para la creación y producción digital y analógica, la voluntad para la apertura a través del compartir y colaborar, y un sentido de creatividad e innovación a partir de la cultura emocional y el sentido lúdico de las experiencias.

Las habilidades participativas identificadas como resultado de este trabajo de investigación son: a) comunicativas y de producción mediática, b) auto organización, c) el desarrollo de una cultura emocional compartida, d) la ética de la colaboración, y e) la aplicación de conocimientos especializados.

En lo que respecta a las habilidades comunicativas, quedan evidentes en la producción de mensajes y contenidos mediáticos que expanden tanto el relato ficcional como sus capacidades organizacionales y discursivas. Las habilidades relativas a la auto organización, se refieren a que este tipo de comunidades dedican tiempo y esfuerzo a organizarse por sí mismas, debido a que son organizaciones flexibles que operan de una forma muy orgánica a partir del reconocimiento de códigos implícitos a los que sólo se accede luego de un tiempo como miembro.

La ética de la colaboración alude a un constante deseo y disposición a ayudar y trabajar con los demás. Esto ocurre especialmente cuando los miembros más experimentados están dispuestos a compartir información relevante con los nuevos, o incluso con personas que no forman parte de la comunidad. Esto se pudo observar en las modalidades de encuentros dedicados al altruismo que esta comunidad realiza, especialmente con la donación de juguetes a niños en situación vulnerable y la visita a hospitales públicos para ayudar a niños enfermos. En lo que se refiere a la aplicación de conocimientos especializados, las comunidades de práctica, tal como lo hacen los fans, ponen en juego sus conocimientos previamente adquiridos para beneficio de la comunidad y del sitio en dónde ésta se encuentra.

Finalmente, el acceso a las prácticas de participación de la comunidad de fans investigada permite acceder a sus estrategias y habilidades que entran en operación y el vínculo que éstas tienen para la dimensión educativa. En este sentido, tanto la producción creativa como la gestión del ocio son dos categorías que permiten concretar alfabetismos en una dimensión, que media la experiencia de los miembros, entre su afición y sus conocimientos extraescolares.

La frontera que divide las prácticas de participación lúdicas centradas en el ocio y en la cultura emocional compartida, y aquellas orientadas a la generación de experiencias educativas, en realidad es muy porosa y hasta invisible, especialmente porque sus acciones cotidianas buscan tener un efecto concreto que supera el disfrute y que revalora la ficción y los relatos como elementos que detonan otras experiencias igualmente valiosas.

La producción de mensajes, objetos y experiencias es constante y colectiva, lo que hace que exista un sentido cotidiano de apropiación y creatividad que se aplica tanto a la narrativa, en este caso a *Star Wars*, como a otros temas que son igualmente valiosos para ellos. En este sentido, la propuesta es que los alfabetismos transmediales no dependen del uso de la tecnología, aunque se benefician de ella, sino más bien de la constante resignificación de los relatos a preocupaciones e intereses locales y concretos.

6. Notas

[1] Número de miembros consultados el 31 de diciembre de 2017 en la página de Facebook de la comunidad. Consulta en: <https://www.facebook.com/groups/SWFCGDL>

[2] Este es un software especializado en el apoyo a la investigación cualitativa para el análisis de datos. Basa su operación en el proceso de codificación, lo cual permite procesar la sistematización de grandes cantidades de información y el establecimiento de relaciones entre los códigos generados.

7. Referencias bibliográficas

Aibar, J., Cortés, F., Martínez, L., & Zaremborg, G. (2013). El helicoide de la investigación: metodología en tesis de ciencias sociales, México, FLACSO.

- Angrosino, M. (2012): *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Aparici, R. (2010): *La educación mediática en la escuela 2.0*. Madrid: UNED.
- Aubert, A., García, C., & Racionero, S. (2009): “El aprendizaje dialógico”. *Cultura y Educación*, 21 (2). pp. 129-139.
- Bauman, Z. (2007): *Los retos de la educación en una modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa
- Benkler, Y. (2006). *The Wealth of Networks*. Connecticut: Yale University Press. Recuperado de http://www.benkler.org/Benkler_Wealth_Of_Networks.pdf
- Bertetti, P. (2017): Fandom y la industria cultural: el nacimiento del fandom de la ciencia ficción en Estados Unidos. *Palabra Clave*, 20(4), 1140-1160. DOI: 10.5294/pacla.2017.20.4.11
- Booth (2015): Fans’ list-making: memory, influence, and argument in the “event” of fandom. *A Produção de Listas de Fãs: Memória, Influência E Debate No “evento” do Fandom*, 9(2), 85–107. Recuperado: <http://10.11.606/issn.1982-8160.v9.i2p.85-108>
- Booth, P. (2010): *Digital Fandom. New Media Studies*. Digital Formation Series, Vol. 68. New York: Peter Lang Publishing.
- Borda, L. (2011): *Bettymaniacos, Luzmanirias y Mompirris: el fanatismo en los foros de telenovelas*. (Tesis de Doctorado), Universidad de Rosario. Argentina.
- Buckingham, D., Kehily, M. J. & Bragg, S. (2014): *Youth Cultures in the Age of Global Media*. London: Palgrave Macmillan UK. http://doi.org/10.1057/9781137008152_1
- Burke, P. (2002): *Historia social del conocimiento: de Gutenberg a Didedot*. Madrid: Paidós.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (2003): *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Dussel (2012): Más allá del mito de los nativos digitales. En M. Southwell (Ed.), *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación e instituciones* (pp. 183-214). Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones-FLACSO.
- Dussel, I. (2009): Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI: Desafíos para la escuela. *Conferencia Internacional Virtual Educa*. Buenos Aires.
- Dussel, I. (2013): Optimista prudencia ante las nuevas tecnologías. *Revista Mexicana Investigación Educativa*, 18, 309–315.
- Echeverría, J. (2001): “Educación y sociedad de la información”. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 277–289.

Estalella, A. (2011): *Ensamblajes de esperanza*. (Tesis inédita Doctoral). Universidad Oberta de Cataluña.

Flick, U. (2007): *Introducción a la investigación cualitativa*. Coruña: Ediciones Morata.

Flick, U (2014): *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*. London: SAGE.

Freire, P. (1968): *Pedagogía del oprimido*. Río de Janeiro: Paz e Terra.

Gee, J. (2015): *Literacy and Education*. New York: Routledge.

Gee, J. (2013): *The anti-education era: Creating smarter students through digital learning*. New York: Palgrave Macmillan.

Giddens, A. (1984): *The constitution of society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity Press.

Hernández-García, P., Ruiz-Muñoz, M. J., & Simelio-Solà, N. (2013). Propuesta metodológica para el análisis de la ficción televisiva 2.0. *Palabra Clave*, 16(2).

Hills, M. (2002): *Fan Cultures*. New York: Routledge.

Hjarvard, S. (2008): The Mediatization of Society. A Theory of the Media as Agents of Social and Cultural Change. *Gottetburg: Nordicom Review*, 29(2), 105-134.

Jenkins, H. (2008): *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

Jenkins, H. (2014): Rethinking Convergence/Culture. *Cultural Studies*, 28(October), 267–297.

Lacalle, CH. & Castro, D. (2018): “Fandom televisivo y construcción de identidad. Análisis de los comentarios de las fans españolas y los community managers”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, pp. 1 a 18. <http://www.revistalatinacs.org/073paper/1242/01es.html> DOI: [10.4185/RLCS-2018-1242](https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1242)

Lankshear, C., & Knobel, M. (2011): *New literacies*. Boston: Open University Press.

Le Breton, D. (1998). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión SAIC.

Lewis, L. (1992): *The Adoring audience: fan culture and popular media*. New York: Routledge.

Lozano, J. & Hermida, A. (2007): Macbeth: Culturas Populares y Fandom. *Comunicación: Revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios Culturales*, 2007(5), 315–332.

Martín-Barbero, J. (2002). Tecnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. *Diálogos de la Comunicación*, 42.

Martín-Barbero, J. (2003): “Saberes hoy: Diseminaciones, compeptencias y transversalidades”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32, 17–34

Meneses. M.E. (2015), *Ciberutopías. Democracia, Redes sociales y Movimientos-red*, México, Tecnológico de Monterrey/Porrúa.

Miller, D. & Sinanan, J. (2017) *Visualising Facebook*. London, UCL Press.

Mora-Fernández, J. (2012). The Analysis of Interactive Media and Digital Culture - Hypermedia Literacy in Peru and Bolivia. *Comunicar*, 20(39), 139–149.

Orozco, G. (2003): “Desordenamientos educativos en el ecosistema comunicacional”. En R. Aparici (Ed.), *Comunicación educativa en la sociedad de la información* (pp. 97–111). Madrid: UNED.

Orozco, G. (2010): Audiencias ¿siempre audiencias? Hacia una cultura participativa en las sociedades de la comunicación. *Texto de la Conferencia Inaugural del XXII Encuentro Nacional AMIC, México*, 1–30.

Pérez, V. (2014): De la calle a las aulas: el reto educativo de los nuevos alfabetismos digitales. Tesis Doctorado Educación, Universidad de Guadalajara, México.

Reig, D. & Vílchez, L. F. (2013): *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, clases y miradas*. Madrid: Fundación Telefónica.

Roig, A. (2011): *Trabajo colaborativo en la producción cultural y el entretenimiento*. Barcelona: UOC.

Ricaurte Quijano, P. y Ortega Gutiérrez, E. (2009) Facebook o los nuevos rostros de la Socialidad. *Revista Virtualis*, No. 2, Julio-Diciembre.

Scolari, C. (2013): *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto-Grupo Planeta.

Scolari, C. (2018) (Ed.). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.

Sennett, R. (2008): *El Artesano*. Barcelona: Anagrama.

Shirky, C. (2008): *Here comes everybody : the power of organizing without organizations*. London: Penguin Press.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002): *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.

Toffler, A. (1980). *The third wave*. New York: Bantam Books.

Tur-Viñes, V., & Rodríguez Ferrándiz, R. (2014). Transmedialidad, series de ficción y redes sociales: el caso de Pulseras Rojas en el grupo oficial de Facebook (Antena 3. España). *Cuadernos. info*, (34), 115-131.

Valdellós, A. S. (2012): “Producción social de videoclips: Fenómeno fandom y vídeo musical en crisis”. *Revista Comunicación*, 1(10), 1224–1235.

Wenger, E. (2001): *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Buenos Aires: Paidós.

Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W. M. (2002): *Cultivating Communities of Practice*. Massachusetts: Harvard. <http://doi.org/10.1016/j.jchas.2013.03.426>

Winocur, R. (2009): *Robinson Crusoe ya tiene Celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre*. México: Siglo XXI: Universidad Autónoma Metropolitana.

Papers relacionados

Juan Manuel Muñoz *et al* (2019): ¿Cómo interactúan los adolescentes con los videojuegos? Preferencias y habilidades performativas *Revista Latina de Comunicación Social*, 74

Julián de la Fuente Prieto *et al* (2019): Adolescentes, redes sociales y universos transmediaR. *evista Latina de Comunicación Social*, 74.

Carlos A. Scolari *et al* (2019): Educación Transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74

How to cite this article in bibliographies / References

J M Corona Rodríguez (2019): Alfabetismos transmediales y habilidades colectivas de participación. Estrategias de producción creativa y gestión del ocio de fans de *Star Wars*”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, pp. 434 a 456.

<http://www.revistalatinacs.org/074paper/1339/22es.html>

DOI: [10.4185/RLCS-2019-1339](https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1339)

- En el interior de un texto:

J M Corona Rodríguez (2019: 434 a 456) ...

o

...J M Corona Rodríguez, 2019 (434 a 456) ...

Artículo recibido el 30 de mayo de 2018. Aceptado el 30 de enero.
Publicado el 6 de febrero de 2019