

ALMANAQUE

año 3
número 5
enero 2014

Ciencias
de la Educación

por una cultura de paz



UNIVERSIDAD
METROPOLITANA

Autoridades Universitarias

Hernán Anzola

Presidente del Consejo Superior

Benjamín Scharifker

Rector

Mary Carmen Lombao

Vicerrector Académico

María Elena Cedeño

Vicerrector Administrativo

Mirian Rodríguez de Mezoa

Secretario General

Consejo Editorial

Javier Ríos

Roberto Réquíz

Natalia Castañón

María Magdalena Ziegler

Beatriz Rodríguez Perazzo

Laura Febres

Gabriela Domingo

María Eugenia Perfetti

Rafael Acosta Sanabria

Alfredo Rodríguez Iranzo (Editor)

María Elena Del Valle (Coordinadora)

Primera edición, enero de 2012.

Diseño gráfico: Armonía Romero.

Hecho el depósito legal de ley.

Depósito Legal: PP201102DC3976.

ISSN: 2244-8276.

ALMANAQUE: UN AVIÓN PARA AVIADORES	
MARÍA ELENA DEL VALLE DE VILLALBA	4
CLAVES DE LA SERIE TELEVISIVA “LOST”	
BEATRIZ PEÑA ACUÑA	
MÓNICA RUBIO VEGA	7
LOS JUEGOS COMUNICATIVOS EN LAS ORGANIZACIONES SANITARIAS, SEGÚN LA FICCIÓN TELEVISIVA NORTEAMERICANA	
GRACIELA PADILLA CASTILLO	25
BIOGRAFÍA DEL EDUBLOG	
JOSÉ FRANCISCO DURÁN MEDINA	51
EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE MULTIMODAL Y COLABORATIVO PARA LA CONVIVENCIA	
JAVIER RODRÍGUEZ TORRES	76
LA EXPANSIÓN DEL UNIVERSO NARRATIVO EN LAS PRINCIPALES SERIES DE FICCIÓN ESPAÑOLAS. ANÁLISIS DE SUS ESTRATEGIAS TRANSMEDIA	
MARÍA TERESA PIÑEIRO OTERO	
CARMEN COSTA SÁNCHEZ	93
PRESENCIA DE LAS AGENCIAS INFORMATIVAS EN LOS CIBERMEDIOS ESPAÑOLES	
ROSARIO SACRISTÁN SALGADO	
MIGUEL ÁNGEL ORTIZ SOBRINO	125
CALENDARIO	148



ALMANAQUE: UN AVIÓN PARA AVIADORES

“No se puede multiplicar el número de aviones y mantener una mentalidad de cocheros”.

Louis Armand

El almanaque nace en la historia como consecuencia de la necesidad de medir el tiempo. Los estudiosos de su origen etimológico señalan que su raíz árabe hispánica alude a “la parada en un viaje” en la cual un signo del zodiaco acompaña al Sol en su escalada. La función del almanaque se asocia entonces a la premura de contabilizar el tiempo, organizándolo, valorándolo, clasificándolo. El almanaque otrora organizaba el paso de los días y meses, señalando cuándo sembrar y cuándo cosechar (parecido al propósito actual), cumpliendo, sin proponérselo, una función instructiva, pues, quienes a él acudían podían planificar su vida cotidiana.

La función de esta herramienta es descrita con claridad en el Almanaque popular y religioso de España para 1848 de la siguiente manera:

El almanaque es el libro que se dirige especialmente a la familia y debe redactarse, por tanto, en términos que pueda esta buscar en cada día la instrucción y la enseñanza práctica que le son tan necesarias. El almanaque debe ser el “vademécum” de cada uno de los miembros de la familia, cualquiera que sea su edad y su clase. Debe contener en un lenguaje sencillo, claro y preciso los conocimientos indispensables a todos;

tratando las cuestiones de moral, de educación, de derecho público, de agricultura, de horticultura, de higiene, de economía política, de comercio, de industria, de estadística, etc., de modo y forma que las personas de todos los sexos, edades y rangos encuentren alguna instrucción, alguna enseñanza útil y adecuada a sus gustos y profesiones¹.

De esta manera, el homónimo de esta publicación cobra un especial significado, pues la revista *Almanaque* nace con el ambicioso propósito de indicar el paso del tiempo y de obligar a la vez a detenerse para tomar consciencia de él. Siendo fiel a su propósito, debe hacerlo usando los códigos de comunicación propios de la investigación pero permitiendo a la vez el acceso a la instrucción de aquellos que harán en feudos académicos distantes; tratando aquellos aspectos indispensables, busca que quien se aproxime a la revista se plantee interrogantes movilizadoras: el tiempo pasó y ¿yo dónde me he quedado?, ¿de qué manera mi reflexión como ciudadano crítico se ha puesto al día con los contextos? En este número, la revista *Almanaque* hace todo esto (o pretende hacerlo): parada en el tiempo, cuestionamiento oportuno, reflexión obligada.

Reunimos, en esta ocasión, un conjunto de reflexiones de autores internacionales que, de manera generosa y operando como un virulento instrumento, nos ubican en “el tiempo de la academia”, como el diente de león traen desde otras latitudes reflexiones necesarias.

En la Universidad Metropolitana hacemos un esfuerzo sostenido por responder a nuestros tiempos, por hablar el idioma del contexto, por abrazar las necesidades de nuestros coetáneos y darles respuesta. Nos ocupa la construcción de un discurso en el que la solidez de los clásicos y la frescura de lo cotidiano se imbrique como una sinfonía, coherente y necesaria. Nos impulsa el deseo de hacer accesible el vértigo de los cielos a quienes tal vez no se despegan de la tierra; empujar hacia el pensamiento peligroso en el que el suelo se hace cárcel para todos los que se han atrevido a concebir nuevos espacios.

Por este motivo, este número de *Almanaque* reúne a seis colegas europeos que nos obsequian el producto de sus últimas reflexiones en temas como los cibermedios y su papel en el mundo contemporáneo, los edublogs como herramienta de aprendizaje multimodal, y la ficción televisiva como estrategia

1

Madrid, Imprenta de don Anselmo Santa Coloma, 1849.



transmedia. Como podrán apreciar, se trata de cavilaciones bien actuales en temas urgentes que llegan a nuestras manos para ser el vademécum de lo que hoy en el mundo “se cocina” y de lo que es necesario informarse para no sentirnos como una máquina de escribir en un mundo de ordenadores.

La Universidad Complutense de Madrid, la Universidad de Castilla-La Mancha, la Universidad de Murcia, la Universidad Católica de San Antonio y la Universidad de Toledo comparten, desde la generosidad de quien sabe que más mentes piensan mejor que una, sus objetos de estudio en la certeza de que los nuestros tienen el mismo objetivo final: socioeconomía del saber.

Poca utilidad tienen nuestras investigaciones si no alcanzan visibilidad; tristes suenan los trinos en el bosque si nadie los oye. Son estos artículos esfuerzo sistemático, duda ineludible, alianza interinstitucional que gracias a nuestro Almanaque serán apreciados. Sin más, queridos lectores, a ser buenos y ¡quien tenga ojos que lea!

MARÍA ELENA DEL VALLE DE VILLALBA

CLAVES DE LA SERIE TELEVISIVA PERDIDOS (LOST)¹

DRA. BEATRIZ PEÑA ACUÑA
Universidad Católica San Antonio

LDA. MÓNICA RUBIO VEGA
Onda Regional de Murcia

INTRODUCCIÓN

“La vida es desierto y oasis. Nos derriba, nos lastima, nos enseña, nos convierte en protagonistas de nuestra propia historia. Aunque el viento sople en contra, la poderosa obra continúa”.

Walt Whitman, poeta

Esta investigación procede analizando el proceso peculiar de la producción de la serie televisiva y las estrategias iniciales dispuestas por los guionistas que sientan las bases de las sucesivas entregas, de modo que este análisis pueda aportar pista del éxito de audiencia que ha obtenido esta serie.

Este estudio se sirve de los datos aportados acerca de la producción por medio de la información adquirida a través de entrevistas al director y a los guionistas en página web *on-line* American Broadcasting Company Network. Asimismo, se ha documentado mediante los documentales que aparecen en

1 Esta publicación deriva de la investigación en el Proyecto de investigación titulado *FEMASCUR: sobre representaciones de masculinidades y feminidades en textos literarios y fílmicos de autores angloamericanos*, José Díaz Cuesta (IP), Departamento de Filología Moderna, Universidad de La Rioja, España. Financiado por el Banco Santander durante los años 2010-2012.



formato de DVD —pues aportan una información valiosa sobre la producción—, y en otras fuentes especializadas acerca de la serie como González-Alarcón, Anyò y Tous Rovirosa.

Igualmente, se ha procedido al análisis observacional capítulo por capítulo con el fin de aislar recursos narrativos relevantes (como son los recursos narrativos literarios, como la elaboración de personajes esquemáticos o complejos, o el uso de topoi, etc., y recursos narratológicos aplicados al lenguaje audiovisual más específicos, como el uso del *flashback* o *flashforward*, etc.). De igual manera, se han comparado las estrategias narrativas de esta serie con otras series anteriormente estudiadas (Peña y Díaz, 2006; Peña 2009 y 2011).

Por tanto, respecto a la metodología que se ha aplicado, se analizarán los capítulos de la entrega de la primera temporada porque diseñan la fórmula o estructura narrativa básica de los capítulos y temporadas restantes. Son un total de doce capítulos. Se buscarán los elementos de producción generales y aquellos debidos a la elaboración del guion audiovisual que influyeron más en la forma narrativa peculiar de esta serie. Igualmente, se ha consultado la literatura pertinente y se ha tenido en cuenta a autoridades en guion como Linda Seger, Robert McKee y Antonio Sánchez-Escalonilla, Sofía Brenes, y expertos en recepción de series como Mar Grandío o Ford, Kosnik y Hurrington.

Esta producción, *Lost* (*Perdidos*), es una serie de televisión estadounidense que relata las aventuras de un grupo de supervivientes de un accidente aéreo ocurrido en una misteriosa isla del océano Pacífico. La serie combina el drama, el suspense, el romance y la aventura.



Según opina Robert McKee (2011), ser entretenido es estar inmerso en la ceremonia de la historia en un final satisfactorio emocional e intelectualmente. En esta serie, la conducción emocional e intelectual es gradual y el gancho de misterio entre cada capítulo provoca este interés cognitivo y emocional del espectador. Además, sobresale el tinte dramático proveniente de los personajes que han sufrido mucho y, como consecuencia, todos muestran gran vulnerabilidad en la esfera emocional. El reto se les plantea en el presente. Los protagonistas deben vencer sus propios demonios del pasado, aceptar el presente a fin de sobrevivir en esa isla hasta que los rescatan, y conseguir crear una comunidad capaz de defenderse de un enemigo común: “los otros”.

El grupo atraviesa múltiples retos y aventuras. La mayoría son sujetos que se han desenvuelto en un medio urbano y con todas las comodidades materiales. En la isla se enfrentan a muchas dificultades: primero, a la supervivencia; segundo, a los intentos fallidos de petición de rescate; tercero, a animales peligrosos y seres misteriosos que habitan en la isla; cuarto, a las propias reacciones y al roce de la convivencia en una situación anómala y, quinto, a un grupo exógeno que se muestra enemigo.

Esta serie comenzó a emitirse en septiembre del año 2004. En la actualidad consta de seis temporadas. Este trabajo televisivo está producido por ABC Studios y Bad Robot Productions, y comenzó a emitirse en Estados Unidos por la cadena ABC. Esta productora anunció en mayo de 2007 que *Perdidos* terminaría en 2010, en la sexta temporada.

La serie ha sido un éxito generalizado en los países en los que se ha emitido, llegando a tener en su primera temporada una media de 16,1 millones de telespectadores en los Estados Unidos y entrando a formar parte con rapidez de la cultura popular estadounidense, pues ha sido referenciada en multitud de programas de televisión, cómics, canciones, etc. Aparte, ha ganado numerosos premios, entre los que se cuentan un Globo de Oro y seis Premios Emmy (IMDb, 2009).

1. PREPRODUCCIÓN DE LA SERIE *PERDIDOS*

Esta idea primitiva de la historia de la serie la concibió el productor Jeffrey Lieber junto a J.J. Abrams y Damon Lindelof. Estos dos últimos profesionales, por añadidura, aparecen en los créditos como productores ejecutivos de la serie. Este trío interviene en el guion desde el año 2004 al 2009 (IMDb, 2009).

Jeffrey Lieber proyectó realizar una serie sobre un accidente aéreo



en una isla. Esa fue la concepción de partida para crear el capítulo piloto, pues, mediante este, los productores podrían probar si el proyecto de la serie era viable económicamente y, aparte, si tendría aceptación por parte de la audiencia.

J.J. Abrams dirigió además el doble episodio piloto. Más tarde, en 2004, colaboran directores de otras series como Jack Bender, Stephen Williams, Tucker Gates, Greg Yaitanes y Kevin Hooks, y con posterioridad se incorporarán otros cinco realizadores más en otras entregas (IMDb, 2009). Uno de los factores favorables en la producción consistió en que el guionista inicial, Damon Lindelof, tuvo la suerte de compenetrarse al principio del proyecto tanto estética como humanamente con el joven director J.J. Abrams.

Los guionistas en la primera entrega son Christian Taylor, Javier Grillo-Marxuach y David Fury, luego se incorporarán otros muchos en otras entregas (IMDb, 2009). El rodaje se centra principalmente en la isla de Oahu, en el archipiélago de Hawaii.

2. FACTORES QUE INFLUYERON EN ESTA PRODUCCIÓN PECULIAR

A continuación, expondremos los factores generales y los referentes a la elaboración del guion que intervinieron para que esta serie tuviera ciertas singularidades y se mostrara original respecto al formato narrativo de otras series. Creemos que estas condiciones de singularidad contribuyeron a que la audiencia se mostrara atraída por esta serie, es decir, facultaron que esta serie tuviera éxito.

2.1. FACTORES GENERALES DE PRODUCCIÓN

El primer aspecto por el que destaca esta producción es la internacionalidad del *casting* cuyo acierto es mostrar una imagen de interculturalidad y globalidad.

Al tratarse de una historia sobre un vuelo internacional, estos directivos estuvieron condicionados a seleccionar en el *casting* un elenco internacional de actores. En la serie, consta que los individuos que protagonizan estos primeros capítulos son de nacionalidad norteamericana en su mayoría, puesto que volvían a Los Ángeles desde Australia en el vuelo 815 de Oceanic Airlines, a saber: Jack Shepard, Kate Austen, Hugo “Hurley” Reyes, James “Sawyer” Ford, Shannon, Boone y John Locke. Por lo general, se alude a su anterior vida social en EE.UU., es decir, se refleja el *melting pot* norteamericano en el que hay dos afroamericanos, Walt y Michael Dawson, y Hurley, hispano. Más tarde, en otras entregas, cobrarán relevancia otros sujetos, por ejemplo, el señor

Eko, nigeriano, y Ana Lucía Cortez, hispana. Los personajes internacionales son cinco: Sun (Junyin Kim) y Jin (Daniel Day Kim), de origen coreano; Charlie (Dominic Monaghan), que es irlandés; Claire Littleton, que es australiana; y Sayid Jarrah (Naveen Andrews), de origen iraquí. Cuando se realiza el *flashback* de estos personajes, la acción se sitúa en los países de origen: Hong Kong, Irlanda, Australia o Iraq.

La dirección de la serie eligió a Mathew Fox (Jack Shepard) a modo de enganche en el capítulo piloto por ser un actor experimentado, con carisma; sin embargo, el actor se entusiasmó con el proyecto y perseveró de protagonista en la serie. En el proceso de *casting*, J.J. Abrams seleccionó a Terry O'Quinn (John Locke) debido a que lo conocía previamente, pues había actuado en la serie *Alias* que dirigió con anterioridad.

La internacionalización amplía el espacio reflejado de la serie. Así pues, una de las peculiaridades de la misma consiste en que aparecen individuos de los cinco continentes: América, Europa, Asia y África y Oceanía. ¿Podemos pensar que esta internacionalización favorece la acogida occidental e internacional por parte de la audiencia?

La idea de localizar la acción en una isla no era tan original, pues la literatura y el cine anglosajones con anterioridad se han encargado de dar ciertas connotaciones de las que parte esta historia, véase clásicos literarios como *Robinson Crusoe*, *La isla del tesoro* de Stevenson etc. La vida en la isla sugiere todo tipo de aventuras y superación personal tal y como son las leyendas de corsarios, de vidas solitarias, etc. La imagen de la isla en *Perdidos* es opuesta a la placentera e idílica que nos ofrecen las agencias de viajes para pasar las vacaciones o la referida al tópico de la vida bucólica en escritos de Garcilaso de la Vega.

2.2. FACTORES PROPICIADOS POR EL GUION

Uno de los factores de la producción es la espontaneidad creativa de los guionistas y la falta de tiempo para componer la obra, llegando a ser un producto elaborado en paralelo a la producción de cada capítulo, sin embargo, para una obra compleja y muy elaborada que requería por parte de la audiencia un seguimiento de cada capítulo para ser capaz de entender los comportamientos de los personajes y las claves narrativas posteriores. Al resultar el capítulo piloto un éxito y no existir un guion global de la serie, estos guionistas se vieron presionados por el tiempo para escribir cada capítulo con objeto de rodarlo a continuación.



2.2.1. CONSTRUCCIÓN COMPLEJA DE PERSONAJES

Otro factor en el proceso de elaboración del guion fue la composición de capítulos a partir de cada uno de los supervivientes. Estos guionistas iniciales acertaron en varios sentidos al establecer la estrategia de crear cada capítulo en torno a los rasgos sobresalientes de los actores. Primero, procuraron una seguridad interpretativa a los profesionales, algunos de ellos nóveles, como Evangeline Lilly (Kate Austen). Segundo, aseguraron un guion de personaje en el que se permite una profundización psicológica, que aparece en ocasiones a modo de introspección freudiana en la cual los traumas infantiles condicionan la conducta adulta (como el caso de Jack en el capítulo quinto o Sawyer en el capítulo octavo). Fue un acierto por parte de estos guionistas cuidar este aspecto de configuración de los personajes y construir referencias existenciales, emocionales y biográficas detalladas. En este sentido, concluye la doctora Mar Grandío en su tesis de la serie televisiva *Friends*, permite la creación de realidades extra-textuales:

Los seguidores se identifican fácilmente con el momento vital al que se están enfrentando los personajes, y, en consecuencia, surgen sentimientos de simpatía hacia ellos. Eso es muy importante porque son los matices de carácter biográfico los que construyen una unidad de acciones dispersas en el tiempo y pueden crear realidades extra-textuales a través de las emociones que excedan los límites del propio texto (Grandío, 2006: 346).

Estos escritores plantearon cada capítulo en torno a los principales personajes, los cuales, en la primera entrega, eran un total de catorce frente a los cuarenta y siete sobrevivientes del vuelo que actúan de personajes secundarios. Así, los guionistas organizaron los doce primeros capítulos en torno a un personaje principal.

Otro factor que influyó en la elaboración del guion fue la observación de la evolución natural de la convivencia real durante el rodaje entre actores. Tanto estos guionistas como el director contaron con la evolución emocional natural de los actores, pues exactamente en el rodaje del episodio piloto, el del accidente aéreo, es donde se conocieron todos ellos.

Al principio, estos creadores dan relieve a los dos líderes naturales del grupo: Jack Shepard (en tres capítulos) y Kate Austen (dos capítulos), debido a que no se sabía si el actor que encarna a Jack, Mathew Fox, seguiría en la producción; de esta

manera, la construcción de Kate Austen (Evangeline Lilly) como líder era necesaria para dar continuidad narrativa. Igualmente, otorgan importancia a Dominic Monaghan (Charlie), actor experimentado y de fama mundial tras su papel de hobbit en la saga cinematográfica de *El señor de los anillos*, en dos capítulos de la primera entrega.

Los otros personajes que contienen mayor relieve en la primera entrega de la segunda parte son: Yin, el marido de Sun; Hurley (Jorge García, de origen hispano); Boone (Ian Somerhalder) y Shanon (Maggie Grace), que son hermanos; y Michael (Harold Perrineau) y Walt (Malcolm Kelley), que son padre e hijo respectivamente. Posteriormente, en otras entregas, algunos personajes fallecen (Boone y Shanon), otros personajes de comparsa cobran una función más operativa (el profesor de instituto durante algunos capítulos) y otros se incluyen por primera vez en la tercera entrega (Desmond, Henry Ian Cusick; Juliet, Elizabeth Mitchell).

En esta primera entrega, predomina el retrato masculino por ser hombres la mayoría de los representantes del grupo: diez son varones y cuatro son mujeres. Asimismo, hay predominio masculino por protagonizar los hombres un mayor número de capítulos con reconstrucción del pasado: doce ocasiones sobre ocho.

La mayoría de los personajes de la serie tienen una edad que ronda los decenios de los 30 y 40 años. Sirvan como ejemplo los nombres de Mathew Fox (Jack Shepard), 1966; Evangeline Lilly (Kate Austen), 1979; Josh Holloway (James “Sawyer” Ford), 1969; Jorge García (Hugo “Hurley” Reyes), 1973; Yunjin Kim (Sun Kwon), 1973; o Naveen Andrews (Sayid Jarrah), 1969. De este rango, precisamente se escapa el carácter de Ben Linus (Michael Emerson, 1954), que encarna al “malo” que toda serie debe poseer, en este caso una persona manipuladora. Emerson aparece en relativamente pocos episodios en comparación con otros personajes (76, frente a los 114 de Fox, Lilly, Holloway, Kim, Andrews; o de García, que alcanza los 115). Esta distribución de edades parece inclinar al público objetivo hacia espectadores que se muevan entre la treintena y los casi 50 años de edad, por la facilidad que encontrarán de identificarse con personajes que viven experiencias propias de su misma edad.

Por otro lado, hay otros personajes cuyas edades son superiores a la media. Se trata de identidades como John Locke, 114 episodios (Terry O’Quinn, 1952); Charles Widmore, 17 episodios (Alan Dale, 1947); Dr. Pierre Chang, 16 episodios (François Chau, 1959); Marshall Edward Mars, 9 episodios (Fredric Lehne, 1959);



o Mikhail Bakunin, 8 episodios (Andrew Divoff, 1955). Estos personajes, que representan caracteres secundarios en la serie y que están presentes en ella en menor número de capítulos que las figuras principales más jóvenes (con la excepción de John Locke, carácter que, por cierto, a menudo parece ser la antítesis de Ben Linus), parecen insertados probablemente —y consideramos que acertadamente si es el caso— para evitar que la idea sesgada de que la juventud es implícitamente “mejor” que los colectivos de edades superiores pueda instalarse en la mente del telespectador; una decisión que se puede encuadrar, por otra parte, dentro de lo “políticamente correcto”.

Una de las estrategias internas del guion consistió en que se plantearon dos o tres tramas en cada capítulo: primero, la psicológica, del personaje central sobre el que se profundiza (por ejemplo, en el capítulo sexto, Sun, a fin de solventar el conflicto entre Walt y su marido, revela que sabe hablar inglés); segundo, la trama social que afecta a todo el grupo (división del grupo sobre la idea de Jack de trasladarse a vivir a las cuevas en el interior de la isla); tercero, una tercera trama en torno a otros personajes (Locke quiere convencer a Charlie para que abandone el consumo de droga). Estos guionistas tuvieron el mérito de saber hilar todas estas tramas entre sí mediante acciones paralelas y convergentes.

Además, los guionistas confiesan que estuvieron interesados en plantear que los personajes, en ocasiones caprichosos, tuviesen la oportunidad de cambiar, de entender sucesos de su vida anterior mientras sobrevivían en la isla (*Lost* [DVD], 2004).

Ciertamente, estos estaban interesados en construir “personajes redondos”, complejos, posmodernos, en los que se descubrieran ciertos puntos fuertes y otros débiles. Christian Taylor, guionista, revela: “Presentas a un héroe y, luego, no lo es tanto”. Asimismo, se sirvieron del recurso de presentar a un antagonista, Sawyer, respecto al héroe, Jack. Al respecto, los autores explican acerca de Sawyer: “Es un estúpido, pero se debe a su infancia”. Estos redactores los presentan rivales debido a que forman un triángulo amoroso respecto a la chica, Kate. Damon Lindelof revela que se trata de “personajes sentimentales que quieren explicar lo que son” (*Lost* [DVD], 2006).

2.2.2. USO DEL FLASHBACK Y FLASHFORWARD

El *flashback* es otro recurso peculiar, tomado como táctica estructural de la narración de cada capítulo en el que se alterna el pasado y el presente. Estos creadores disponen, en cada episodio, que se pueda profundizar en un personaje que recuerda el pasado (en *flashbacks* intercalados con la acción presente en la isla). De

este modo, el espectador conoce qué experiencias anteriores lo condicionan, qué desgaste emocional lleva ya detrás y de qué modo resuelve los dilemas que se les muestran en el presente. Esta realización dispone de un recurso reiterativo para dar lugar a este fenómeno: aparece un plano detalle de un ojo abierto del personaje elegido para recordar que se amplía en *zoom* hasta llegar a un primer plano del rostro completo.

En ocasiones, los guionistas disponen que haya un segundo personaje que tenga un par de recuerdos también, por necesidad de continuidad narrativa; de este modo, se aclara la forma de ser de este personaje que será desarrollado en un capítulo posterior. Por ejemplo, en el capítulo sexto, la mayoría de los *flashbacks* son de Sun, pero igualmente Charlie tiene un par de recuerdos en los que se descubre que es drogadicto. Esta condición de salud del músico tendrá continuidad en el capítulo siguiente, el séptimo, en el que se reconstruye más la vida anterior del guitarrista.

Estos guionistas ofrecen un “plato” original al televidente, pues aciertan al hacer partícipe al espectador del juego ético de conciencia de los personajes al igual que otras series norteamericanas también con fama internacional, como *Anatomía de Grey*. Los creadores de esta serie destacan respecto al planteamiento de partida de otros guionistas de otras series, porque ofrecen una profundización penetrante de cada personaje principal en un solo capítulo, distinto e independiente para cada protagonista, y además siguen efectuando un retrato de la evolución emocional del personaje a lo largo de la serie. Por el contrario, los guionistas de otras series norteamericanas, como *Anatomía de Grey* o *CSI*, obligan al telespectador a seguir la saga durante muchos capítulos para conocer, con ese mismo relieve, a los personajes centrales.

Con anterioridad, hemos afirmado en otros escritos, acerca de la cuestión de retrato de conciencia de los personajes en series de televisión (2006, 2009 y 2011), y en concreto en los largometrajes del cineasta norteamericano, Steven Spielberg, en los que en un sentido amplio el tema de la libertad de conciencia se expresa en muchas acciones centrales de los protagonistas (Peña, 2010), por ejemplo, Celie en el filme de *El color púrpura*, que toma las riendas de su vida y se independiza de su marido; Oskar Schindler en *La lista de Schindler*, en cuanto que cambia de actitud ética y decide ayudar a los judíos (Peña, 2010). Mostrar la conciencia de los personajes es un trabajo laborioso mediante el lenguaje audiovisual a modo de filigrana, que muestra una clara intencionalidad inteligente de composición y definición de los personajes.



Aparte, existe mucha literatura acerca de la cual no profundizaremos en esta disertación en torno a la potencialidad ética de los productos de ficción. Entre otros autores, podemos citar al profesor E. Bonete Perales (1999) por una formulación general deontológica, al investigador J. Sanmartín (1998) preocupado por la influencia de la televisión en la audiencia, o a la norteamericana J. Steiger (2005), que ha recopilado las tendencias de estudios de audiencias recientes.

Se quiere subrayar igualmente el uso de otro recurso temporal hacia el futuro respecto al presente narrativo de la serie, el *flashforward*, que aparecerá en la tercera entrega a través del personaje de Desmond. A partir de la cuarta temporada, los viajes espacio-temporales ocurren en algunas ocasiones, facilitados por la estación “La Orquídea”.

2.2.3. AMBIVALENCIA DE REALIDAD/IRREALIDAD

Consideramos un acierto que los guionistas iniciales concedieran un mayor juego narrativo a la producción al ambientar la serie con ciertas dimensiones de irrealidad en torno a un mundo de ficción y misterio subyacente al personificar a la isla y al acudir a elementos mitológicos y escatológicos. No solo tenemos una narración compleja situada en el presente recordando el pasado y remitiéndonos al futuro, sino que además tampoco se nos permite en esta serie ubicarnos en la realidad o en la ficción, puesto que se dan ambas. El guion, por medio de estas dos dimensiones, abre la posibilidad de que se pueda dar en la historia la fantasía, lo que en la realidad no es posible, como es el caso de la curación de la paraplejia de Locke.

Estos guionistas, debido a la animación de la isla, incorporaron a la historia ciertos componentes misteriosos: a los supervivientes les ataca una especie de humo que arranca árboles y hace un ruido muy raro; aparte, descubren que pueden ser atacados por osos polares en plena selva tropical. Al mismo tiempo, los escritores previeron que los personajes no supieran dónde está realmente ubicada la isla en el espacio. En un aspecto, estos creadores respetaron la premisa de isla paradisíaca porque los sujetos dejan una vida herida por los sufrimientos y tienen la oportunidad de retomar su vida con ganas. Sin embargo, en otro sentido, la estancia en la isla requiere sacrificio: tienen que adaptarse a vivir allí, comer, cazar, recolectar, hacerse sus cabañas, además de lograr una convivencia social armoniosa entre ellos. Por ende, es acertado que, entre los objetivos de la narrativa, se incluya una temática del sentido existencial, pues enriquece el argumento.

Estos guionistas contaron con un as en la manga con el que jugar

de vez en cuando en la partida. Se trata de otro elemento que contribuye al misterio: es ese grupo enemigo al que los supervivientes del vuelo 815 llaman “los otros” y que desde un principio, cuando aparece en la historia, se muestra hostil y peligroso con ellos. Además, descubren campamentos donde hubo un proyecto científico al que pertenecen estaciones y *bunkers* escondidos bajo tierra. Este proyecto llamado “Iniciativa Dharma” promovía la investigación en meteorología, psicología, parapsicología, zoología, electromagnetismo y utopía social.

Sin embargo, a la hora de elaborar el guion, estos no previeron una desventaja, contrapartida de las dos estrategias narrativas anteriores, referida tanto al conocimiento de la vida anterior de los personajes, como al plano de la irrealidad. Este perjuicio consiste en la dificultad del telespectador a la hora de seguir la serie, puesto que si no ha empezado a verla desde los comienzos en la primera entrega, se perderá o mostrará desinterés debido a que no conoce a los personajes y la situación a la cual están sometidos en la isla y, por convención, está acostumbrado otra fórmula estructural de otras series.

Esta realización resuelve parte de este problema a través de aprovechar y repetir planos mediante un montaje nuevo en la introducción narrativa de cada capítulo que lo enlaza con lo sucedido en capítulos anteriores y sobre todo con el último, de tal modo que se recopilan los sucesos de anteriores capítulos para hilar la historia. Aun así, la dirección no acaba de solventar el problema, pues el espectador, si se incorpora a un capítulo aislado, no es capaz de seguir la serie.

Como hemos anunciado, los guionistas previeron que el *suspense* recayera en la trama general del grupo sobreviviente, de tal modo que el espectador se quedara enganchado con la expectativa de conocer cómo sigue la acción en el siguiente capítulo.

En la tercera temporada, estos guionistas explican otro recurso usado con el fin de sacar ideas y enriquecer la historia al aludir o contener otro relato: se trata de la literatura y el cine clásico norteamericano (Lost, 2006). Así, estos redactores reproducen diálogos del libro *Sobre ratones y hombres* de E. Hemingway; o incluyen varias historias míticas como *El mago de Oz*, y en concreto se inspiran en el personaje de Oz para crear al malvado Ben Linus (Michael Emerson). Además, reconocen la influencia de la obra *Apocalipsis* de Stephen King, en la que un virus pandémico destruye a la humanidad, del que se salvan unos cuantos que se reagrupan y acerca de los cuales, asimismo, se cuenta la historia del transcurso de sus vidas. En esta misma línea, Craig Wright, guionista en la tercera temporada, explica que han



tenido en cuenta otras novelas, como *El tercer policía* de Flann O'Brien, en las que el ambiente de purgatorio está presente. Los guionistas reconocen asimismo la inspiración de Charles Dickens tanto en lo que respecta al personaje de Desmond que, como en *Grandes esperanzas* (*Great Expectations*), ve su vida sabiendo lo que va a suceder, como en el uso del recurso de los sucesos coincidentes. En este sentido, Anna Tous añade que esta cualidad se puede etiquetar como un elemento posmoderno: “Otra función del juego hipertextual es mezclar referencias de distinta índole, de acuerdo con el carácter de disolución de niveles culturales del posmodernismo (During, 1993; Lyotard, 1993: 170)” (Tous, 2009: 5).

Estos escritores concibieron el título de la serie con un sentido ambivalente: “No solo perdidos en una isla, sino perdidos metafóricamente en la vida” (*Lost*, 2004). Por otro lado, se debate la adaptación social, el estudio de las relaciones entre el grupo, el reparto de poder, el liderazgo natural de Jack, el dinamismo moral y ético entre ellos cuando algunos tienen un pasado al margen de la justicia (como Kate y Sawyer). En este planteamiento, los guionistas pueden aludir a la situación social de *El señor de las moscas* del norteamericano William Golding. En este relato, el grupo de niños no tiene una ley superior que los dirija y a la que someterse, cada uno hace lo que quiere y a veces no se someten a las decisiones del grupo, con paralelismo a lo que le sucede a Locke, pero saben que es necesaria una ayuda mutua y una solidaridad para con los demás. Por otro lado, el triángulo amoroso cinematográfico entre Kate, Jack y Sawyer recuerda la fórmula de Scarlett O'Hara, Ashley Wilkes y Rhett Butler en *Lo que el viento se llevó* (V. Fleming, 1939). Los sujetos repiten los mismos roles: Scarlett es la chica atractiva que duda entre su amor platónico a Ashley, prototipo de caballero, y su atracción hacia Rhett, que le corresponde más por condición moral. Incluso Sawyer le llama “pecas” a Kate como Rhett a Scarlett.

O bien desde un punto de partida estratégico desde la producción o bien por parte de los guionistas, se concibió la obra quizás con sentido comercial tal y como sucede con otras, de forma que fuera fácil adaptarlo a un videojuego en el que se inventa a un personaje que pierde la memoria y que va descubriendo la información a la vez que el jugador. Es sabido que la industria del cine, ante la crisis y la falta de consumo en cines cubiertos, ha descubierto de forma reciente en la comercialización de los videojuegos un nuevo mercado de consumo audiovisual.

Otra de las cualidades del guion es la permisión de soluciones parciales a los misterios planteados en la historia. Sobre esta cuestión destaca Anna Tous:

Uno de los grandes aciertos y, a la vez, riesgo de la serie ha sido su “estrategia de soluciones múltiples” (proporcionar paulatinamente soluciones parciales a los misterios) (Tous, 2008), caracterizada principalmente por el “macguffin” de “qué es la isla”, término con que Hitchcock denominaba las distracciones argumentales con la finalidad de captar la atención del público, pero vacías de un misterio real y resuelto (Tous, 2009: 4).

Asimismo, resulta interesante la aproximación de González Alarcón y Anyó acerca de la serie *Perdidos* en la que formulan que además se trata de un producto dentro de la cultura participativa que permiten las nuevas tecnologías, en definitiva, de una narración posmoderna y transmediática:

Al mismo tiempo que la convergencia tecnológica se modela de arriba-abajo por las decisiones de los conglomerados mediáticos, este indiscutible producto posmoderno demuestra que esta tendencia también se puede definir de abajo-arriba en base a esa cultura participativa donde los consumidores luchan por el control del flujo mediático, dominio e interacción definitorios de la W2.0/TV2.0 (González-Alarcón, Anyó, 2009b: 5).

Perdidos funciona como un excelente ejemplo de narrativa transmediática, tal y como Jenkins aplica el concepto a *The Matrix* (Wachowski Brothers, 1999-2003), textos que funcionan a la vez como intertextos y narraciones sinérgicas y donde la autoría puede repartirse entre varios coautores profesionales y un número indefinido de creadores amateurs que participan de la hipersociabilidad que el carácter abierto y sinérgico del texto no hace sino potenciar (González-Alarcón, Anyó, 2009a: 5)

CONCLUSIONES

La investigación destaca el mérito creativo de los guionistas iniciales de *Perdidos* que, incluso bajo presión, fueron capaces de elegir un buen medio a fin de conseguir la introspección de los personajes, a la par que lograron que la profundización psicológica tuviera bastante relación con la conducta grupal social. Además, estos escritores alcanzaron a desplegar tantos recursos narrativos que convierten tanto a los individuos como a la historia en elementos complejos de gran atractivo para la interpretación por parte del telespectador.



El estudio estima que la serie refleja una convivencia multicultural en la que se pueden retratar aspectos reales de la interacción social.

Igualmente, se destaca cuán novedoso y sugestivo ha sido presentar una serie difícil de encorsetar en un género, pues los recursos que se despliegan en la obra logran que para el espectador no quede tan claro en los sucesos qué es realidad, qué es ficción, qué ha sido objetivo en la acción o qué ha sido subjetivo desde el punto de vista del sujeto. El acompañamiento musical disonante, bizarro, compuesto por Michael Giacchino, si cabe, contribuye junto a las imágenes a conseguir este aspecto desconcertante.

Otro factor narrativo que destaca es el juego de referencias temporales *in crescendo* en la acción, donde lo pasado, presente y futuro distiende la realidad, la relativiza y permite que el personaje se enfrente a sus miedos y fantasmas, pues justo en medio de este dilema el individuo puede tener la oportunidad de concebir otras soluciones emocionales. Si cabe, esto se acentúa con la dualidad realidad/irrealidad que presenta la serie.

Por otro lado, la disertación subraya el acierto narrativo de incluir elementos literarios y filmicos en una serie televisiva que aporta un factor interpretativo de mayor calidad a la historia y permite la decodificación por parte de un espectador con nivel cultural popular, pero también la apreciación de otro tipo de televidente con un nivel cultural mayor.

La serie presenta un gran atractivo al escoger un formato coral que permite a telespectadores de muy diversa tipología identificarse con alguno de los distintos personajes que pueblan la misteriosa isla de *Perdidos*. A su vez, al no ser estos personajes simples y lineales, sino complejos, viven experiencias semejantes a las que pueden haber vivido los espectadores, o de algún modo se las recuerdan o al menos permiten que los espectadores sigan con detalle las encrucijadas emocionales, éticas y vivenciales a las que se enfrentan. Esta facilidad de identificación con el protagonista de la serie (el que sea, uno de ellos o incluso fragmentos de varios de ellos a lo largo de los diferentes capítulos independientes), promueve una mejor aceptación entre la audiencia y una mayor probabilidad de éxito de la serie, como así ha sido. A su vez, las vivencias que experimentan los caracteres de esta producción son, en general, universales, y pueden ser compartidos por espectadores nativos de distintos países e inmersos en distintas culturas, que de hecho ya que sentían representados en la variedad de nacionalidades que se compendian en la serie.

El hecho de que la mayoría de los personajes sea gente relativamente joven responde a la costumbre mayoritaria de las series, telefilmes y películas de retratar esta franja de edad. Acaso, de un tiempo a esta parte, hay una corriente que va creciendo y que se dirige a un público objetivo más juvenil (las sagas de *Harry Potter* o de *Crepúsculo*, por ejemplo, suponen una apuesta muy fuerte por alcanzar a estos otros públicos que no van al cine y no ven la televisión acompañados de sus padres, en el primer caso, cuando crecen juntamente con el protagonista de la película). En este contexto, es la edad madura la que suele agrupar un menor número de series de éxito y de consumo mayoritario. Así pues, la franja de edad escogida no es sino una elección que responde al gusto mayoritario.

Por último, y para hacer referencia al escenario escogido, destacamos que al situar a los personajes en una isla perdida se consigue no asociar la acción a ningún país, facilitando de este modo la identificación del telespectador con el entorno y, sobre todo, con los hechos culturales y emotivos que sobre ella se vayan a desarrollar. Añadido a ello, la elección de definir este paraje como enigmático y fuera de lógica permite, además, que puedan tener lugar, en un solo entorno, hechos que pueden suceder en todo el mundo. Así tiene cabida la aparición de los osos polares, circunstancia difícil de incluir si se hubiera escogido una ciudad estadounidense, como ocurre, lógicamente, en tantas series producidas en EE.UU. Este hecho corresponde a los sucesos ilógicos a través de los cuales consiguen mantener el interés y el *suspense* de la serie. Pensamos que esto contribuyó a su éxito.

REFERENCIAS

- ABC.com (2009). *Lost: about the Show*. American Broadcasting Company Network. Disponible en: http://abc.go.com/prime_time/lost/index?pn=about [Consultado: 27 de enero de 2012].
- _____. (2009). *Before they were Lost, documentary, Lost: The complete first Season*. Buena Vista Home Entertainment. Disponible en: http://abc.go.com/prime_time/lost/index?pn=about. [Consultado: 27 de enero de 2012].
- Brenes, C. S. (2001). *¿De qué tratan realmente las películas? Claves prácticas para analizar y escribir guiones de televisión y cine*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Bonete Perales, E. (ed.) (1999). *Ética de la comunicación audiovisual*. Madrid: Tecnos.
- Cortés, J. A. (2000). *La estrategia de la seducción. La programación en la neotelevisión*. Pamplona: Eunsa.



- Enciclopedia Wikipedia* (2009). Disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Lost> [Consultado: 27 de enero de 2012].
- IMDb (2009). Base de datos. Disponible en: <http://us.imdb.com/title/tt0411008/fullcredits#cast>. [Consultado: 27 de enero de 2012].
- Goelet, L. (ed.) (1980). *TV and Screenwriting*. Berkeley: University of California Press.
- González-Alarcón, S. y Anyó, L.I. (2009a). "Innovación y capital de experiencia: El caso de *Perdidos*". *XXIII Congreso Internacional de Comunicación, Excelencia e Innovación en la Comunicación*. Facultad de Comunicación (FCOM) de la Universidad de Navarra, 12 y 13 de febrero. [Extraído de la edición digital: <http://grups.blanquerna.url.edu/narrativamultimedia/innovacionperdidos.pdf>]. [Consultado: 28 de marzo de 2012].
-
- _____ (2009b). "Experiencia *fan* en la cultura digital: el caso de *Perdidos*". Facultat de Comunicació- Blanquerna. Universitat Ramon Llull. [Extraído de la edición digital: <http://grups.blanquerna.url.edu/narrativamultimedia/fanperdidos.pdf>]. [Consultado: 28 de marzo de 2012].
- González Gaitano, N. G. (2004). "El síndrome de Sherezade y otros síndromes deseducativos de la televisión". Conferencia en la Facultad de Comunicación. Roma: Pontificia Università della Santa Croce.
- Grandio Pérez, M. (2006). *La experiencia televisiva de la audiencia y el concepto de entretenimiento. El caso de Friends en España*. Tesis doctoral inédita. Pamplona: Facultad de Comunicación, Universidad de Navarra.
- Greber, G. (2001). *The Television Genre Book*. London: British Film Institute.
- Grillo-Marxuach, J. (2009). *Burning Questions. TheFuselage.com*. Disponible en: <http://www.thefuselage.com/Threaded/showthread.php?t=14649&highlight=nanobot>. [Consultado: 27 de enero de 2012].
- Grisolía Santiago, J. S. y Sanmartín, J. (eds.) (1998). *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel.
- Lacalle, C. (2001). *El espectador televisivo. Los programas de entretenimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Lost* (2004). Primera temporada [DVD].
- _____ (2006). Tercera temporada. [DVD].
- McKee, R. (2011). *El guion: sustancia, estructura, estilo y principios de la escritura de guiones*. Barcelona: Alba Editorial.

- Orozco, G. (1996). *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Perdidos. Lost: la revista oficial* (2006). Titán Magazines (2).
- Peña Acuña, B. y Díaz, L. (2006). “Los contenidos televisivos y la protección del menor en el entorno iberoamericano: CSI y Friends”. I Congreso Internacional de Nuevo Periodismo. Generalitat Valenciana, 9, 20 y 21 de octubre 2006.
- Peña Acuña, B. (2011). “Rasgos de liderazgo en directivos de Anatomía de Grey”. *Revista Frame* (7): 146-158. [Extraído de la edición digital: <http://fama2.us.es/fco/frame/frame7/estudios/1.7.pdf>]. [Consultado: 4 de marzo de 2012].
- _____ (2009a). “Las series de televisión de máxima audiencia”. *Revista Vivat Academia* (Universidad de Alcalá de Henares) XI (104) abril. [Extraído de la edición digital: http://www.ucm.es/info/vivataca/numeros/n104/articulo_s.htm#bea]. [Consultado: 4 de marzo de 2012].
- _____ (2010). *Humanismo y cine: el tratamiento de la dignidad humana en la obra de Steven Spielberg*. Tesis inédita. Alicante: Universidad de Alicante.
- Sánchez-Escalonilla, A. (2001). *Estrategias de guion cinematográfico*. Madrid: Ariel.
- Segar, L. (1987). *Cómo convertir un buen guion en un guion excelente*. Pamplona: Rialp.
- _____ (1990). *Cómo crear personajes inolvidables*. Madrid: Paidós.
- Ford, S.; De Kosnik A., and Hurrington, C.L. (eds.) (2010). *The Survival of Soap Opera. Transformations for a New Media Era*. University Press of Mississippi.
- Steiger, J. (2005). *Media Reception Studies*. New York: UP.
- Thompson, K. (2003). *Storytelling in Film and Television*. Cambridge: Harvard University Press.
- Tous Rovirosa, A. (2009). “Paleotelevisión, neotelevisión y metatelevisión en las series dramáticas norteamericanas”. *Comunicar* 12(33): 175-183. [Extraído de la edición digital: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/158/15812486021.pdf>]. [Consultado: 28 de marzo de 2012].
- Universo TV (2009). Disponible en: www.universotv.com. [Consultado: 27 de enero de 2012].

SITIOS WEB SOBRE LA SERIE PERDIDOS

- Lostzilla. Net. –página web acerca de la serie- (2009) Disponible en: <http://lostzilla.net> [Consultado: 27 de enero de 2012].



- Lost Perdidos -página web de la serie- (2009). Disponible en: <http://lost.perdidos.com> [Consultado: 27 de enero de 2012].
- The Dharma Initiative -página web acerca de la serie- (2009). Disponible en: <http://thedarmainitiative.org> [Consultado: 27 de enero de 2012].
- Oceanic Air -página web acerca de la serie- (2009). Disponible en: <http://oceanic.air.com> [Consultado: 27 de enero de 2012].

LOS JUEGOS COMUNICATIVOS EN LAS ORGANIZACIONES SANITARIAS, SEGÚN LA FICCIÓN TELEVISIVA NORTEAMERICANA

DRA. GRACIELA PADILLA CASTILLO
Universidad Complutense de Madrid
Facultad de Ciencias de la Información
Departamento de Periodismo III
Teoría General de la Información
graciela.padilla@ccinf.ucm.es

RESUMEN

Las series de televisión sobre médicos constituyen una parte esencial de la parrilla televisiva actual y siempre han sido uno de los productos de ficción de más audiencia. Concretamente, las series norteamericanas dan la vuelta al mundo, partiendo de producción, localización y distribución centrada en las ciudades más importantes de Estados Unidos, Canadá y México. Sus personajes sanitarios se convierten en amigos y compañeros del tiempo de ocio de ciudadanos de los cinco continentes. Este artículo pretende desvelar su éxito a través de los juegos comunicativos que emplean esos personajes de las series médicas norteamericanas, estrenadas entre 1990 y 2010.

PALABRAS CLAVE: series de televisión, comunicación sanitaria, análisis transaccional, juegos comunicativos.

ABSTRACT

Television series about doctors are an essential part of the current television grid and have always been a fiction product with more viewers. Specifically, the U.S. series encircle the world, starting from production, localization and distribution centred in major cities throughout the United States, Canada and México. Their



health characters become friends and fellows for citizens from the five continents. This article seeks to reveal their success through communication games that these characters use in the North American medical series, released between 1990 and 2010.

KEYWORDS: television series, health communication, transactional analysis, communicative games.

1. INTRODUCCIÓN Y METODOLOGÍA

Este artículo estudia y analiza los juegos comunicativos de las series norteamericanas de televisión, protagonizadas por sanitarios que trabajan en hospitales, y que fueron estrenadas entre 1990 y 2010. Concretamente, el corpus está formado por 19 series, con sus 89 personajes protagonistas de la primera temporada. Este lapso de emisiones incluye el capítulo piloto, que sienta las bases, ideas y características fundamentales de los personajes, y los primeros capítulos, que siguen fielmente las ideas originales de cada proyecto. El propósito es examinar y comparar las series elegidas, para identificar los juegos de comunicación que hay en ellas.

A partir del estudio de los protagonistas, tramas y diálogos, pretendo descifrar su éxito y entender la posible empatía e identificación entre personajes de ficción y espectadores. Los protagonistas se convierten en amigos, confidentes y casi familiares del público. El aspecto en el que he centrado mi investigación ha sido el juego de comunicación, tal como lo identificó, definió y explicó Eric Berne en su análisis transaccional. Considero que es la teoría más profunda y efectiva para valorar el éxito de cualquier personaje y, por tanto, de cualquier ficción televisiva. La aplicación de sus ideas sirve para sustentar sólidas teorías sobre la victoria e ingenio de los personajes catódicos.

Asimismo, he empleado el análisis de contenido, tanto cuantitativa como cualitativamente, para estudiar esos personajes, sus acciones, sus palabras y sus juegos. En primer lugar, tomo como categoría cada personaje y sus conversaciones con una resolución de crisis sanitaria o personal. En segundo lugar, el juego comunicativo como unidad de registro. Y finalmente, cada una de las 19 series analizadas como unidad de contexto. He tomado estas tres unidades de análisis de contenido del estudioso norteamericano Ole R. Holsti (1969). Su obra, a mi entender, aún no ha sido superada y sigue siendo la referencia para cualquier estudio útil de cualquier acto o producto que cree, o quiera crear, opinión pública. Los sanitarios televisivos pueden crear opinión entre los espectadores y la herramienta de Holsti me resultaba

indispensable.

Debo aclarar también que el sintagma “sanitario” cubrirá, en adelante, a médicos/as, enfermeros/as y celadores/as. Sus juegos de comunicación influyen directamente en el público de ayer y de hoy. Intervienen en el espectador, como futuro paciente o familiar de paciente, en una situación real. El conocimiento de los juegos comunicativos de ficción puede influir en los juegos comunicativos reales y forman a un nuevo usuario de la sanidad pública y privada.

Para demostrarlo, con continuidad en el tiempo, comienzo la investigación con un procedimiento analítico-sintético. Centro el primer paso exploratorio en buscar las series norteamericanas de médicos desde 1990 hasta 2010. El primer intervalo corresponde a los años completos de emisión y la fecha incluida entre paréntesis se refiere a su estreno original en Estados Unidos: *Northern Exposure*: 1990-1995 (12 de julio de 1990); *Dr. Quinn, Medicine Woman*: 1993-1998 (1 de enero de 1993); *Chicago Hope*: 1994-2000 (18 de septiembre de 1994); *ER*: 1994-2009 (19 de septiembre de 1994); *Becker*: 1998-2004 (2 de noviembre de 1998); *Strong Medicine*: 2000-2006 (23 de julio de 2000); *Doc*: 2001-2004 (11 de marzo de 2001); *Scrubs*: 2001-2010 (2 de octubre de 2001); *Nip/Tuck*: 2003-2010 (22 de julio de 2003); *House, M.D.*: 2004-2012 (16 de noviembre de 2004); *Grey's Anatomy*: 2005-2013 (27 de marzo de 2005); *Saved*: 2006 (12 de junio de 2006); *3 Lbs.*: 2006 (14 de noviembre de 2006); *Private Practice*: 2007-2013 (19 de septiembre de 2007); *Mental*: 2009 (4 de junio de 2009); *Nurse Jackie*: 2010-2013 (8 de abril de 2010); *Mercy*: 2009-2010 (25 de noviembre de 2009); *Trauma*: 2009-2010 (24 de noviembre de 2009); *Three Rivers*: 2009 (8 de abril de 2010).

2. DESARROLLO HISTÓRICO DE LAS SERIES DE FICCIÓN NORTEAMERICANAS SOBRE MÉDICOS

A pesar de cubrir dos décadas de ficción televisiva norteamericana reciente, quiero reseñar que su existencia y éxito son muy anteriores. Gracia y Muñoz (2006: 10) establecen su arranque cinematográfico en 1906, con el Doctor Inverosímil de *Hydrothérapie fantastique*, una obra del francés George Méliès. En 1938, llegó otro médico gracias a *The Citadel* (1938), basada en la obra de A.J. Cronin. Se trataba de una película biográfica o *biopic*, cuya novela se había publicado un año antes (Jiménez Losantos y Sánchez-Biosca, 1989: 163). Después, en los años 40 y 50, se multiplicaron “los telefilmes con carácter didáctico y semidocumental por encima de la ficción dramática” (164). En 1954, la empresa Medic TV Productions distribuyó la serie



Medic, de 30 minutos, rodada en Los Ángeles a partir de hechos reales dramatizados.

En 1956, se estrenó la primera serie médica de ficción absoluta. Era el *Dr. Christian*, un médico rural amable y cariñoso. Tenía sus orígenes en una novela con el mismo nombre, un serial radiofónico y varias películas de serie B. En 1961, aparecieron otras dos series de éxito arrollador. La primera fue *Dr. Kildare*, que empezó ser emitida el 28 de septiembre de 1961. La producían Arena Productions y MGM Television para la emisora NBC. Estuvo en antena hasta 1966, con cinco temporadas y 191 capítulos. Este personaje había sido creado por un escritor que había vendido sus derechos para un serial radiofónico y varias películas de cine: *Young Dr. Kildare* (1938), *Calling Dr. Kildare* (1939), *The Secret of Dr. Kildare* (1939), *Dr. Kildare Goes Home* (1940), *Dr. Kildare's Strange Case* (1940), *The People vs. Dr. Kildare* (1941), *Dr. Kildare's Wedding Day* (1941) y *Dr. Kildare's Victory* (1942). Su protagonista era Lew Ayres, aunque fue Richard Chamberlain quien interpretó al Kildare televisivo en los años 60. Su éxito entre el público fue abrumador, ya que le seguían más de dos millones de quinceañeros y se vendieron 500.000 ejemplares de su cómic en menos de seis meses.



Al igual que en el serial radiofónico y en las películas, el facultativo “llegaba como interno a un gran centro médico, el

Blair Hospital, donde tenía por mentor y consejero al doctor Gillespie” (id.: 166). Ambos se enfrentaban en todas las entregas porque tenían ideas antitéticas: “El nudo dramático de cada capítulo venía dado por el enfrentamiento generacional entre ambos doctores y su sistema de oposiciones: viejo/joven, conservador/renovador, frío/apasionado, entregado/individualista y así sucesivamente” (id.). Esta situación y sus personajes tenían una inspiración real. El escritor Frederick Schiller Faust se había iluminado con el urólogo Dr. George Winthrop Fish. Sus historias estaban firmadas con múltiples seudónimos: George Owen Baxter, Evan Evans, Frederick Faust o Nicholas Silver. Sin embargo, fue el Dr. Kildare quien le dio la fama y el reconocimiento definitivos.

La otra gran serie que congregó grandes masas de público fue *Ben Casey*. Se estrenó pocos días después de su competidora, el 2 de octubre de 1961. Fue filmada en los estudios Desilu, propiedad de la actriz Lucille Ball, y la producía la empresa Bing Crosby Productions. La cadena que la emitía por la televisión era otra *network*: ABC. También duró cinco temporadas, con 153 episodios. Su último capítulo fue emitido el 21 de marzo de 1966. Para aquella fecha, la cadena había ganado mucha popularidad (id.). Cuando se estrenó la serie, estaba por detrás de la NBC y la CBS. El doctor Casey cambió esta situación, ya que la serie era el séptimo programa más visto en la temporada 1962-1963. En este caso, el protagonista era un héroe solitario, interpretado por Vince Edwards. Como Kildare, tenía un mentor: el doctor David Zorba.

Los espectadores, apenados por la pérdida de sus dos ídolos, solo tuvieron que esperar tres años para llenar su vacío. El 23 de septiembre de 1969, se estrenó *Marcus Welby, M.D.*, el siguiente gran éxito. La serie era de Universal TV, se filmaba en Hollywood y era emitida otra vez por la cadena ABC. Hasta 1976, con siete temporadas y 168 episodios, fue líder de audiencias. Lo más sorprendente es que no siguió con el ejemplo de sus precursoras. Su creador, David Victor, decidió dejar los grandes hospitales para llevar a su protagonista a una pequeña población. Era una vuelta al *Dr. Christian* y funcionó gracias a 46 millones de espectadores. En 1970, se colocó como el programa más visto de la parrilla, algo que nunca había conseguido ningún otro programa de la ABC (id.: 169). Sin embargo, el 27 de abril de 1976, desapareció de la pequeña pantalla. *M.A.S.H.*, estrenada cuatro años antes, le había robado casi todos los espectadores.

Además, había una segunda competidora importante, pero de menos fuerza: *Medical Center*. Fue estrenada el 24 de septiembre de 1969 por la CBS, única *network* que aún no contaba con su serie médica de éxito. No logró rebasar el octavo puesto de



popularidad. Sin embargo, su trama gustó a la audiencia porque revivía los conflictos de Kildare y Casey. En esta ocasión, el protagonista era Joe Gannon, un joven médico impetuoso y vehemente. Lejos de lo que se pueda creer, *Medical Center* no despertó imitaciones. Después de su cancelación, las series médicas sufrieron una pequeña caída y solo *M.A.S.H.* se mantenía en antena con éxito.

Esta crisis acabó en 1982 con *St. Elsewhere*. El 26 de octubre, NBC estrenó el primer capítulo bajo el sobrenombre de *Pilot*. La serie gustó y una semana más tarde se lanzó la segunda entrega, *Bypass*. El éxito fue creciente y los espectadores disfrutaron de seis temporadas, hasta el 25 de mayo de 1988. Durante 137 capítulos, el público presenció el trabajo y la vida de los médicos y enfermeras del hospital St. Eligius, de Boston. Su apodo se debía a “un nombre de difícil traducción (*elsewhere* significa literalmente ‘en otra parte’, aunque el juego de palabras implica que cualquier otro lugar es mejor que este hospital)” (id.: 170). La razón es que se trataba de un hospital benéfico que atendía a gente sin seguro. Esas personas habían sido expulsadas de otros servicios sanitarios de la ciudad. El St. Eligius era su única opción.

Tuvo una audiencia muy numerosa y fiel. Capilla y Solé (1999: 131) recuerdan que las primeras entregas dejaron a *St. Elsewhere* en el puesto 86 de las 98 series de la televisión de la época. En cualquier otro caso, este lugar hubiera supuesto la cancelación inmediata. La cadena le dio una segunda oportunidad y la medida funcionó. Además, fue un producto arriesgado, porque trató el sida por vez primera en la ficción. El doctor Caldwell, destacado por su promiscuidad, contrajo la enfermedad y cambió de vida y actitud de la noche a la mañana (Toledano y Verde, 2007: 97). No era el único sanitario con problemas. El veterano doctor Auschlander “se veía abocado a luchar su propia batalla contra un cáncer que le consumía poco a poco” (Capilla y Solé, 1999: 130). Por ello, *St. Elsewhere* era un gran drama médico en el que los doctores no eran héroes, ni tenían vidas perfectas. Sufrían como sus pacientes y para ellos tampoco había milagros: “Como en la vida misma. Cada episodio sabía combinar sabiamente elementos de comedia con otros de drama” (id.).

Solo pasaron seis años desde la cancelación de *St. Elsewhere* hasta que llegó *ER*. El 19 de septiembre de 1994, la moda de los seriales médicos resurgió con más fuerza que nunca. La serie contó con 15 temporadas hasta 2009 y más de 250 episodios que revalidaron su éxito con cada entrega. Ha tenido una vida televisiva longeva y cómoda, ya desde sus comienzos. La campaña promocional de lanzamiento, promovida por Warner

Brothers y NBC, congregó a los norteamericanos frente a la pequeña pantalla. Estos decidieron que la serie les gustaba. Además, contaba con la producción ejecutiva de Steven Spielberg y la premisa argumental de Michael Crichton (Cascajosa, 2005: 51).

3. CONTAMINACIÓN Y DISPERSIÓN INTERNACIONAL DE LAS SERIES MÉDICAS

Todos los productos citados en el apartado anterior demuestran que esas series tenían una vida a largo plazo, porque las tramas se iban adecuando a los acontecimientos reales y actuales de cada momento. Cuando una serie acababa, era sustituida por otra más contemporánea. El éxito de la precursora favorecía a la segunda y así sucesivamente. En cambio, algunos autores acusan cierto carácter reiterativo. Muchos detractores argumentan que todas las producciones se parecen, en personajes y enfermedades. Por esa razón, quiero hablar aquí de la *contaminatio*. Cano cita a su precursor:

El gran contaminador, Tito Maccio Plauto, vivió entre 254 y 184 a. C. Originario de Umbría, su fama se extiende y se mantiene en la capital, en Roma. De joven trabajó en una compañía de cómicos, y siguió un *cursus* que le llevó desde maquinista a autor, pasando naturalmente por la interpretación. Una carrera que antecedió a nombres notables como Molière, Goldoni, el propio Shakespeare o Darío Fo. Se le atribuyen 130 obras. Se le reconocen 21 y se duda sobre unas diecinueve más. Seguramente, puede que ni siquiera las reconocidas las escribiera por entero. La confusión, el engaño y el descubrimiento jocoso están en la base de su éxito (1999: 74).

Plauto tomaba obras anteriores y las mejoraba para entregarlas como suyas al público romano. Cano defiende que el *remake* no debe ser considerado irónica o negativamente (73). He elegido este término porque se puede aplicar a las series médicas. El cine se inspiró en la radio y la gran pantalla, a la vez, fue musa para la televisión. Se aprovechaban historias, personajes y guiones enteros en busca de un camino propio. Si no se hubiera copiado, cada género no podría haber encontrado su propia esencia. Si me centro solo en la televisión, la *contaminatio* ha dado lugar a mejores series. Las que iban surgiendo tomaban los elementos positivos de las anteriores y desechaban aquello que no había gustado a la audiencia. El resultado era un enriquecimiento del guion y del lenguaje narrativo. *ER* no habría tenido lugar sin *Marcus Welby, M.D.*, *Ben Casey* o *St. Elsewhere*. Por la misma



razón, *House, M.D.* o *Grey's Anatomy* no se habrían rodado sin un precedente abrumador de éxito como el de la serie de Spielberg y Crichton. Muchos autores, como Arnanz, dicen que la oferta televisiva combina tradición e innovación de forma extraña y constante (2002: 99).

Si amplió esta afirmación al resto del mundo, la *contaminatio* se hace universal. La razón es que las series de médicos se han dado en multitud de países y de continentes. Enumero aquí todas las series, ordenadas por su país de origen y dentro de cada país, ordenadas alfabéticamente. El resumen anterior ha sido fruto de una investigación continuada durante varios meses, consultas en la página web IMDb.com, y transcripción de las series citadas en todos los libros consultados para este estudio:

- Alemania: *Alles außer Sex* (2005, dos temporadas), *Alle zusammen - Jeder für sich* (1996-1997, una temporada), *Alphateam - Die Lebensretter im OP* (1997-2005, 10 temporadas), *Ärzte* (1994, siete temporadas), *Bereitschaft Dr. Federau* (1988, una temporada), *Der Bergdoktor* (1992-2005, seis temporadas), *Der Bergdoktor* (2008 - actualidad, cuatro temporadas), *Der Doc - Schönheit ist machbar* (2001, un episodio), *Die flughafenklinik* (1996, una temporada), *Die Schwarzwaldklinik* (1985, tres temporadas), *Dr. Stefan Frank - Der Arzt dem die Frauen vertrauen* (1995-2001, seis temporadas), *Drei Mann im Bett* (1994), *Frauenarzt Dr. Markus Merthin* (2000, dos temporadas), *Freunde fürs Leben* (1992-2001, ocho temporadas), *Für alle Fälle Stefanie* (1995-2004, nueve temporadas), *Geliebte Schwestern* (1997, una temporada), *Hallo, Onkel Doc!* (1994-2000, seis temporadas), *Notruf Hafenkante* (2007 - actualidad, seis temporadas), *In aller Freundschaft* (1998 - actualidad, 14 temporadas), *Klinik unter Palmen* (1996, ocho temporadas), *Kurklinik Rosenau* (1995, tres temporadas), *Landarzt Dr. Brock* (1967-1968, una temporada), *OP ruft Dr. Bruckner - Die besten Ärzte Deutschlands* (1996-2001, cuatro temporadas), *OP - Schicksale im klinikum* (1998, una temporada), *Praxis Bülowbogen* (1987-1996, seis temporadas), *Stadtklinik* (1992-2000, 12 temporadas), *St. Angela* (1997-2002, 12 temporadas).

- Argentina: *Hospital público* (2003, una temporada).

- Australia: *All Saints* (1998-2009, 12 temporadas), *Doctor Down Under* (1979, una temporada), *Let the Blood Run Free* (1990-1992, dos temporadas), *MDA* (2002-2005, tres temporadas), *Medivac* (1996-1998, tres temporadas), *Medquest* (2001, una temporada), *Silent Number* (1974-1976, una temporada), *The Flying Doctors* (1986-1991, nueve temporadas), *The Surgeon* (2005, una temporada), *The Young Doctors* (1976-

1982), *What's up Doc?* (1993-1998).

- Austria: *Der Landarzt* (1987 - actualidad, 20 temporadas), *Medicopter 117* (1998-2006, siete temporadas).
- Bélgica: *Engeltjes* (1999, una temporada).
- Canadá: *Side Effects* (1994-1996, dos temporadas), *Urgence* (1996-1997, una temporada).
- Cuba: *Central de emergencia* (1964).
- Dinamarca: *Alarm 112* (1995-1996, una temporada), *Hvide Iogne* (1998-2001), *Radiodoktoren* (1952-1953), *Skadestuen* (2000).
- España: *CLA No somos ángeles* (2007, una temporada), *Doctor Mateo* (2009 - actualidad, cinco temporadas), *El síndrome de Ulises* (2007, dos temporadas), *Hospital Central* (2000-2011, 19 temporadas), *Médico de familia* (1995-1999, nueve temporadas), *MIR* (2007, dos temporadas).
- Estados Unidos: *3 Lbs.* (2006, una temporada), *A.E.S. Hudson Street* (1997, un episodio), *After M.A.S.H.* (1983-1984, dos temporadas), *All Souls* (2001, una temporada), *Becker* (1998-2004, seis temporadas), *Ben Casey* (1961-1966, cinco temporadas), *Birdland* (1994, una temporada), *Body and Soul* (2002, una temporada), *Buck James* (1987, una temporada), *Chicago Hope* (1994-2000, seis temporadas), *Chicago Story* (1982, una temporada), *City Hospital* (1951-1953), *City of Angels* (2000, dos temporadas), *Cutter to Houston* (1983, un episodio), *Diagnosis Murder* (1993-2001, ocho temporadas), *Doc* (1975-1976, dos temporadas), *Doc* (2001-2004, cinco temporadas), *Doc Elliot* (1973, una temporada), *Doogie Howser, M.D.* (1989-1993, cuatro temporadas), *Dr. Quinn, Medicine Woman* (1993-1998, seis temporadas), *Dr. Hudson's Secret Journal* (1956, una temporada), *Dr. Kildare, M.D.* (1961-1966, cinco temporadas), *Dr. Simon Locke* (1971-1974, tres temporadas), *Emergency!* (1972-1979, siete temporadas), *Emergency +4* (1973-1974, dos temporadas), *Empty Nest* (1988-1995, siete temporadas), *ER* (1994-2009, 15 temporadas), *General Hospital* (1963-2010), *General Hospital: Night Shift* (2007-2008, dos temporadas, spin off de General Hospital), *Gideon's Crossing* (2000-2001, una temporada), *Green Wing* (2004-2006, tres temporadas), *Grey's Anatomy* (2005 - actualidad, nueve temporadas), *Having Babies* (1978-1979, una temporada), *Hawthorne* (2009 - actualidad, tres temporadas), *Hospital Kingdom* (2004, una temporada), *House, M.D.* (2004 - actualidad, ocho temporadas), *House Calls* (1979-1982, tres



temporadas), *Huff* (2004-2006, dos temporadas), *In Case of Emergency* (2007, una temporada), *Janet Dean, Registered Nurse* (1954, un episodio), *Kay O'Brien* (1986, una temporada, considerada la *Grey's Anatomy* de los años 80), *L.A. Doctors* (1998-1999, una temporada), *Marcus Welby, M.D.* (1969-1976, siete temporadas), *M.A.S.H.* (1972-1983, 11 temporadas), *Matt Lincoln* (1970, una temporada), *MDs* (2002, una temporada), *Medic* (1954-1956, dos temporadas), *Medical Center* (1969-1976, siete temporadas), *Medical Story* (1975, una temporada), *Mental* (2009, una temporada), *Mercy* (2009-2010, una temporada), *Mercy Point* (1998, una temporada), *Nightingales* (1989, una temporada), *Nip/Tuck* (2003-2010, seis temporadas), *Northern Exposure* (1990-1995, seis temporadas), *Nurse* (1981-1982, dos temporadas), *Nurse Jackie* (2009 - actualidad, cuatro temporadas), *Nurses* (1991-1994, tres temporadas), *Owen, M.D.* (1970, dos temporadas), *Port Charles* (1997-2003, tres temporadas, spin off de *General Hospital*), *Presidio Med* (2002-2003, una temporada), *Private Practice* (2007 - actualidad, seis temporadas, spin off de *Grey's Anatomy*), *Quincy M.E.* (1973-1986, ocho temporadas), *Rachel Gunn, R.N.* (1992, una temporada), *Rescue 911* (1989-1996, nueve temporadas), *Saved* (2006, una temporada), *Scrubs* (2001-2010, nueve temporadas), *St. Elsewhere* (1982-1988, seis temporadas), *Strong Medicine* (2000-2005, seis temporadas), *Temperatures Rising* (1972-1974, dos temporadas), *The Bold Ones: the New Doctors* (1969-1972, cuatro temporadas), *The Doctors* (1963-1982), *The Eleventh Hour* (1962-1964, dos temporadas), *The Human Factor* (1992, dos episodios), *The Nurses* (1962-1965, tres temporadas), *The Royal* (2003-2009, ocho temporadas), *Three Rivers* (2009-2010, una temporada), *Trapper John, M.D.* (1979-1986, siete temporadas, spin off de *M.A.S.H.*), *Trauma* (2009-2010, una temporada), *Trauma Center* (1983, una temporada), *University Hospital* (1995, una temporada), *Young Dr. Kildare* (1972, un episodio), *Westside Medical* (1977, una temporada), *What's up Doc* (1978, una temporada).

- Finlandia: *Ihmeidentekijät* (1996, dos temporadas), *Lääkärit tulessa* (1998), *Osasto 5* (2005, una temporada), *Ottosako Sydäimestä* (1995, una temporada).

- Francia: *Équipe médicale d'urgence* (2006, dos temporadas), *H* (1998-2002, dos temporadas), *La Kiné* (2000, una temporada), *Le Destin du docteur Calvet* (1989, un episodio), *Maternité* (1998, un episodio), *Médecins de nuit* (1978-1986, cinco temporadas), *Médecins de nuit* (1998, una temporada), *Profession infirmière* (1996, un episodio).

- Holanda: *Goede tilden, slechte tilden* (1990, una

temporada), *Hoe voelen wij ons vandaag* (1992, una temporada), *Medisch Centrum West* (1988-1994, siete temporadas), *Spoed* (2000-2007, 11 temporadas), *Trauma 24/7* (2002).

- India: *Hastane* (1993-1997).
- Irlanda: *The Clinic* (2003-2009, siete temporadas).
- Israel: *Tipul nimratz* (2002-2003, una temporada).
- Italia: *Amico mio* (1993, dos temporadas), *Un medico in famiglia* (1998-2007, cinco temporadas).
- Japón: *Kagayaku toki no nakade* (1995), *Love revolution* (2001), *Nurse no oshigoto 2* (1997).
- México: *Hospital el paisa* (2004, una temporada), *Murallas blancas* (1960).
- Noruega: *Bare nar jeg ler* (1996).
- Nueva Zelanda: *Shortland Street* (1992-2009, 18 temporadas).
- Polonia: *Na dobre i na zle* (1999-2009, 11 temporadas).
- Portugal: *Senhores doutores* (1997).
- Reino Unido: *Always and Everyone* (1999-2002, cuatro temporadas), *Angels* (1975-1983, nueve temporadas), *A Very Peculiar Practice* (1986-1988, dos temporadas), *Bramwell* (1995-1998, cuatro temporadas), *Breaking Point* (1966, una temporada), *Cardiac Arrest* (1994-1996, tres temporadas), *Casualty* (1986 - actualidad, 27 temporadas), *Children's Ward* (1989-2000, 12 temporadas), *Doc Martin* (2004-2009, cuatro temporadas), *Doctor at Large* (1971, una temporada), *Doctor at Sea* (1974, una temporada), *Doctor at the Top* (1991, una temporada), *Doctor in Charge* (1972-1973, dos temporadas), *Doctor in the House* (1969-1970, dos temporadas), *Doctor on the Go* (1975-1977, dos temporadas), *Doctors and Nurses* (2004, cuatro episodios), *Don't Wait Up* (1983-1990, seis temporadas), *Emergency-Ward 10* (1957-1967, 10 temporadas), *Get Well Soon* (1997, seis episodios), *Health and Efficiency* (1993-1995, dos temporadas), *Holby City* (1999 - actualidad, 15 temporadas), *Klinik!* (1997, una temporada), *Life Support* (1999, una temporada), *Mary Britten, M.D.* (1958, una temporada), *Medics* (1990-1995, cinco temporadas), *Only When I Laugh* (1979, cuatro temporadas), *Police Surgeon* (1960, una temporada), *The District Nurse* (1984-



1987, tres temporadas), *The Doctors* (1969-1971, dos temporadas), *The Human Jungle* (1963-1964, dos temporadas), *TLC* (2002, una temporada), *What's up Doc?* (1992-1994, tres temporadas).

- Singapur: *Wu yan de ai* (2003, una temporada).
- Suecia: *Babel hus* (1981), *OP7* (1997-1998, tres temporadas), *Skärgårdsdoktorn* (1997-2000, tres temporadas), *Skujan* (1995), *St. Mikael* (1998, una temporada), *Vita lögner* (1997-2000, cinco temporadas).

La lista anterior no solo es buen ejemplo de la *contaminatio*, sino del gusto universal del público por las series de médicos. Se venden las series, se vende el formato, se crean secuelas y *spin offs*, y dan la vuelta al mundo. El porqué de ese éxito, a través de los juegos comunicativos de sus protagonistas, es lo que pretendo averiguar.

4. SERIES DE MÉDICOS ANALIZADAS

Para que cualquier lector pueda entender los resultados del estudio de los juegos comunicativos, y las conclusiones sobre las series analizadas, presento una breve descripción de cada una de ellas:

1) *Northern Exposure*: el protagonista es Joel Fleischman, un joven médico judío, recién licenciado por la Universidad de Columbia. Ha hecho su residencia en el Hospital Ben Zion de Nueva York y tiene uno de los mejores expedientes de su promoción. Debe saldar una deuda: recibió una beca del estado de Alaska y ha de devolver 120.000 dólares con su trabajo de médico, durante los cuatro próximos años.

2) *Dr. Quinn, Medicine Woman*: la estrella y protagonista absoluta es la doctora Micaela Quinn, nacida en Boston. Proviene de una familia acomodada y hereda de su padre el amor por la profesión. Cuando su progenitor fallece, nadie quiere contratarla como facultativa y se ve obligada a trasladarse al campo para tener su primer trabajo.

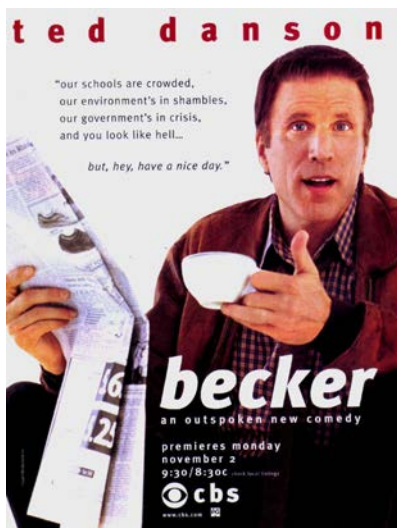


3) *Chicago Hope*: se desarrolla en la ciudad y en el hospital del título. Las tramas personales de los sanitarios quedan al margen en los primeros episodios. Sin embargo, y poco a poco, el espectador conoce su lado humano y sus secretos familiares y amorosos. Los estudiosos del medio la denominan como “clásico” de la pequeña pantalla.

4) *ER*: la serie médica más citada nació avalada por su creador, Michael Crichton, y su productor ejecutivo, Steven Spielberg. Su nombre se refiere al lugar donde se desarrolla la acción: el servicio de urgencias del hospital ficticio County General, de Chicago. Allí trabajan decenas de sanitarios, de todas las edades, razas e ideas, que conquistan al público con su personalidad y profesionalidad.



5) *Becker*: todos los manuales de guion y de televisión la reconocen como una *sitcom* perfecta y una de las más exitosas de la historia. Su protagonista es un médico huraño, malhumorado e introvertido que, a pesar de su mal carácter, pasa consulta gratuita en el Bronx, uno de los barrios más pobres de Nueva York.



6) *Strong Medicine*: la serie la protagonizan dos doctoras que han centrado sus carreras en enfermedades femeninas y especialmente, en la curación del cáncer de mama, útero y ovarios. Una trabaja en una clínica pública, la otra, en un prestigioso hospital privado. Juntas se encontrarán en un nuevo servicio para mujeres.

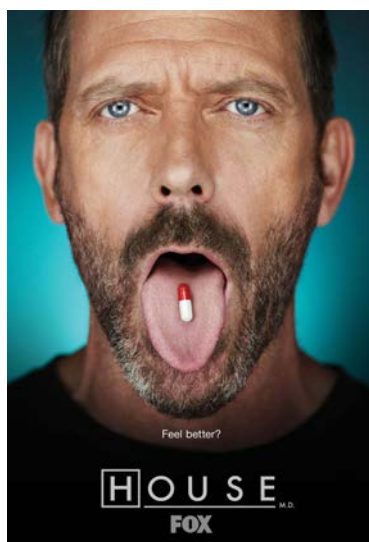
7) *Doc*: sus creadores son Dave Alan Johnson y Gary R. Johnson, hermanos y nacidos en Buffalo, Iowa. Remarco su procedencia porque el protagonista de la serie es un auténtico vaquero. Proviene de otro estado ganadero (Montana), es cristiano practicante, y cumple todos los estereotipos del hombre de provincias arrastrado a la gran ciudad. Es todo lo contrario a *Northern Exposure*, donde el protagonista hacía un viaje inverso, de la urbe al campo.

8) *Scrubs*: la acción se sitúa en el hospital ficticio Sagrado Corazón y comienza con la llegada de un grupo de recién graduados en Medicina. Estos jóvenes son tan extravagantes y peculiares como sus tutores, por lo que las risas están aseguradas. Hay que imaginar la serie como un giro radical respecto a las

anteriores, con un humor surrealista y la desaparición, casi total, de la tragedia.

9) *Nip/Tuck*: la serie más dura, irreverente y violenta de las estudiadas, tiene dos protagonistas masculinos que se dedican a la cirugía plástica. Cometen delitos casi por casualidad (asesinato, robo, allanamiento, ocultación de pruebas, colaboración con narcotraficantes) y sus intervenciones quirúrgicas se muestran más realistas que nunca.

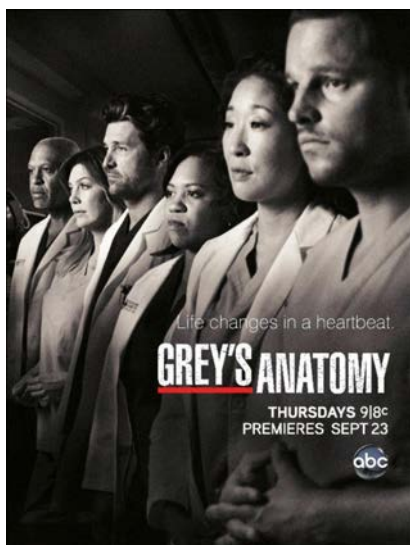
10) *House, M.D.*: Valbuena (2009: 160) ha estudiado ampliamente la serie y se refiere a sus orígenes: Sherlock Holmes. Según el autor, Paul Attanasio tuvo la idea a partir de la sección “The Diagnosis Column”, publicada en *The New York Times Magazine*. Cada semana, la columna planteaba un caso médico resuelto, con sus síntomas y el equipo que había conseguido diagnosticarlo. Compartió su idea con el productor David Shore y la convirtieron en una serie. Necesitaban un protagonista que fuera médico y detective al mismo tiempo, y de ahí su inspiración en el personaje de Arthur Conan Doyle.



11) *Grey's Anatomy*: serial que mezcla medicina, amor, celos, adulterio y relaciones padre/madre-hijo/a, en el Hospital Seattle Grace. Cuenta con más de una decena de protagonistas. No obstante, el personaje que tiene más importancia y da nombre al serial es Meredith Grey. El título, como ocurría en *St. Elsewhere*,



vuelve a ser un juego de palabras. Se refiere al nombre de la protagonista y a un importante libro que se estudia en todas las facultades norteamericanas de Medicina.



12) *Saved*: esta serie destaca respecto a las demás porque da protagonismo a sanitarios que suelen ser personajes secundarios: los paramédicos. Son Wyatt y Sack, enfermeros de una ambulancia. La idea es de David Manson, guionista y productor con una larga lista de éxitos: *John Doe*, *Big Love*, *New Amsterdam* y *Life*.

13) *3 Lbs.*: la serie más corta de las estudiadas tiene como protagonista al doctor Hanson, un nuevo doctor House. Sabemos, desde el principio, que es neurólogo y que tiene un tumor cerebral porque sufre visiones. El espectador comparte esas visiones desde una posición subjetiva de la cámara. Dos médicos geniales, malhumorados y enfermos no podían compartir el mismo espacio y *3 Lbs.* desapareció rápidamente.

14) *Private Practice*: dentro del periodo estudiado, es el único *spin off* que coincide con su predecesora. La ginecóloga Addison Montgomery salió de *Grey's Anatomy* para tener su propia serie. En la ficción, se marcha de Seattle a Los Ángeles por un desengaño amoroso. En la realidad, el marido de la actriz, ejecutivo de la ABC, propuso a Shonda Rimes que crease otra serie, como había creado *Grey's Anatomy*.

15) *Mental*: comienza con la llegada del doctor Jack Gallagher, nuevo director del servicio de psiquiatría del Warton Memorial, un hospital de Los Ángeles. Le ha contratado la directora del centro, Nora Skoff, una mujer divorciada y madre de una hija. Nora y Jack tuvieron una relación amorosa hace muchos años y ella le recuerda con cariño y aún le sigue pareciendo atractivo. Sabe que no es el médico idóneo para la imagen del centro, porque viste de manera informal y trabaja según su propio instinto.

16) *Nurse Jackie*: comedia negra, sardónica, irreverente, humorística y dramática, con protagonistas antihéroes, algo deleznable y, desde luego, ningún ejemplo positivo a seguir. Su protagonista es adicta a las drogas y falsifica pruebas médicas, su jefa es una malvada enfermera y gestora sin corazón, y su mejor amiga es una doctora insensible, que solo se preocupa de comprar y vestir ropa de marca.



17) *Mercy*: su protagonista, Verónica, ha trabajado como sanitaria en la guerra de Irak, critica ferozmente el sistema sanitario norteamericano, y es la continuación a la moda de las series de enfermeras y de corte feminista. La serie se aleja de las grandes ciudades, que conoce todo el público internacional, para ir a una población pequeña, que hace más intimista la historia y más humanos a sus protagonistas.

18) *Trauma*: el ejemplo de *Saved* fue aprovechado por esta serie, que vuelve a los paramédicos como protagonistas. Comienza con



un choque de dos helicópteros, cerca de la azotea de un rascacielos. Uno de los aparatos es de los paramédicos de San Francisco y en él viajan Terry y Rabbit, compañeros y grandes amigos. El primero fallece y el segundo entra en coma, por lo que Nancy Carnahan, viuda y amiga respectivamente, se queda sola. Un año después, empieza la serie.

19) *Three Rivers*: La acción se ambienta y se rueda en Brownsville, Pensilvania. Allí se encuentra el Hospital Three Rivers, que da nombre a la serie. Es un centro especialista en donación de órganos. A él acuden pacientes que necesitan un trasplante rápidamente o morirán por distintas enfermedades. La serie centra cada capítulo en esos receptores, en sus respectivos donantes y en los familiares de los donantes.

5. LOS JUEGOS COMUNICATIVOS COMO UNIDAD DE REGISTRO

En artículos anteriores, he utilizado el análisis transaccional como herramienta para reflexionar sobre el éxito de la serie de televisión *Mujeres desesperadas* (cf. Padilla, 2009: 20-35), la trilogía literaria sueca *Millenium* (cf. Padilla, 2010a: 173-188), y las series de antihéroes televisivos (cf. Padilla, 2010b: 81-101). Felicísimo Valbuena inició estos valiosos estudios y definió el análisis transaccional como una potente herramienta de análisis (cf. Valbuena, 2007: 119-136).

El análisis transaccional es la teoría psicológica que me sirve de marco teórico para el estudio de las series médicas. Por ello, creo necesario explicar brevemente las ideas y conceptos más importantes. Su creador único fue Eric Berne, licenciado en Medicina y doctor en Psiquiatría. Nació el 10 de mayo de 1910 en Québec, Canadá, y recibió el nombre de Leonard Bernstein. Sus padres fueron David Hiller Bernstein, médico general, y Sarah Gordon Bernstein, escritora y redactora. Solo tuvo una hermana, Grace, cinco años menor. La familia había huido de Rusia y, posteriormente, de Polonia. Pero estaba plenamente establecida en el país norteamericano, ya que ambos progenitores habían estudiado en la Universidad McGill de Canadá.

Durante su infancia, Berne acompañaba a su padre en las visitas domiciliarias. El médico atendía a personas sin poder adquisitivo ni seguro, por lo que supuso una gran experiencia para el pequeño. El futuro psiquiatra recordaba esta obligación con cariño y no como un maltrato. Explicaba que acompañar a su padre supuso un gran privilegio y marcó su vocación (Massó, 2006: 13). Su padre falleció muy pronto, a la edad de 38 años, por una tuberculosis. El pequeño Eric tenía nueve años y su hermana solo cuatro. La madre les sacó adelante con su trabajo como

redactora y animó a su hijo a estudiar Medicina en la misma universidad que su padre. En 1935, Berne ya tenía el título de Cirugía de la Escuela Médica McGill.

Su primer trabajo fue en el Hospital Englewood, de Nueva Jersey. En 1936, se trasladó a la Universidad de Yale para especializarse en Psiquiatría, hasta 1940. Durante aquellos años, consiguió la nacionalidad estadounidense y cambió su nombre por el de Eric Berne. Trabajó en el Hospital Mount Zion de Nueva York y estableció, al mismo tiempo, una consulta privada. Desde 1941, empezó a practicar el psicoanálisis, incluso en su servicio militar como médico del Ejército. Sin embargo, en 1956, su candidatura de ingreso fue rechazada por el Instituto de Psicoanálisis de San Francisco (Mortera y Nunge, 1999: 9). Tenía 46 años y había dedicado 15 de ellos para aspirar al título de psicoanalista (Steiner, 2000: 30). No obstante, sintió que este fracaso debía empujarle a aportar algo nuevo y demostrar así su valía.

A partir de entonces, utilizó toda su experiencia para buscar nuevos enfoques psicoanalíticos. Buscó en sus pacientes la imagen del yo, influida por las vivencias y sentimientos de la infancia (32). Berne alternaba los seminarios con los artículos y las consultas en Carmel (California). Se casó tres veces y sufrió dos ataques cardíacos, en los primeros meses de 1970. El 15 de julio del mismo año, sufrió un tercer ataque mientras corregía la última versión de su libro *¿Qué dice usted después de decir Hola?* No pudo sobrevivir y falleció cuando sus teorías eran compartidas ya por muchos otros profesionales. Como había deseado, el análisis transaccional se convirtió en Psicología y en Psiquiatría Social porque se ocupa de las relaciones interpersonales, de los sentimientos profundos que les motivan y del guion de vida que van realizando (Massó, 2007: 129).

La aportación fundamental del análisis transaccional son los estados del ego o estados del yo. Ambos nombres se utilizan indistintamente. Eric Berne los definió a partir de su experiencia con pacientes. Consideraba que, al observar una actividad social, las personas cambiaban de postura, punto de vista, tono de voz o vocabulario. Esos cambios iban unidos a permutaciones en los sentimientos porque dentro del individuo, existen distintos patrones de conducta que pueden turnarse. Concretamente, son tres: el Niño, la parte más valiosa de la personalidad; el Adulto, completo y bien estructurado; y el Padre, cuando la persona responde igual que lo hizo su padre (Berne, 2007: 32).

Tras haber definido y desarrollado los estados del ego, dio un paso adelante y estableció su teoría de los juegos. Los definió como “una serie constante de transacciones complementarias



ulteriores, que progresa hacia un fin bien indefinido y predecible” (58). Esas transacciones son perceptibles, pero tienen una motivación oculta, una trampa o un truco. Su origen está en la familia, donde los juegos se repiten de forma programada y repetitiva. Por ello, el niño los aprende rápidamente en la infancia y pasan de una generación a otra. Su fin último es satisfacer las necesidades vitales, que enumeró Abraham Maslow en su pirámide. Concretamente, se centran en cuatro de ellas, que expongo a continuación:

- *Necesidad de estímulo o de sensación:* los animales y las personas buscan sensaciones nuevas y sugerentes. El ser humano necesita aventuras para seguir viviendo. Por ello, los internados, prisiones, cuarteles, e instituciones psiquiátricas buscan situaciones nuevas para sus internos (Valbuena, 2006: 164).
- *Necesidad de incidentes:* unida a la idea anterior, la lucha contra el aburrimiento hace que la gente se meta en dificultades y las cause (166).
- *Necesidad de reconocimiento:* las personas necesitan caricias. Para Berne son la unidad básica de convivencia social (165). Además, las llamó strokes, que “significa igual *golpe* que *caricia* y aprovechó la polisemia para poner en evidencia que ambos significados hacen al caso” (Massó, 2007: 163). El reconocimiento puede ser positivo o negativo. Lo importante es llamar la atención, existir para los demás y no quedar en la mortal indiferencia. Martorell (1988: 30) explica que Berne las estudió en recién nacidos y niños de hasta un año de vida. Comprobó que necesitaban emociones, contactos y acciones para desarrollarse. De hecho, afirmó que hay enfermedades físicas y psíquicas que pueden curarse solo con caricias (Massó, 2007: 163).
- *Necesidad de estructura o programación:* el ser humano necesita ordenar su vida. El caos puede llevarle a la depresión y a la muerte. Por ello, Berne estudió la estructuración del tiempo y estableció seis formas: aislamiento (ausencia de transacciones), rituales (saludos, cortesías sociales, ceremonias literarias, militares o religiosas), pasatiempos (transacción complementaria con un interés común intrascendente o de divertimento), actividades (contacto con el trabajo), intimidad (intercambio de caricias positivas y profundas) y juegos psicológicos.

Esos grupos de necesidades sirven para clasificar también los juegos en tres grandes grupos (A, B y C). A continuación, ofrezco una descripción de cada uno de ellos. El objetivo es que, al citar los resultados en los personajes de las series, no haya que

describir los juegos psicológicos de nuevo y baste con enunciarlos.

A) *Juegos que buscan satisfacer las necesidades de reconocimiento y de incidentes*

- *¿No es horrible?:* su intérprete “colecciona injusticias para mostrárselas a los demás y lograr que le compadezcan y le tomen en cuenta, logrando así unas ganancias que de otro modo no obtendría” (Valbuena, 2006: 182). En las conversaciones que mantiene con otros, le encanta decir lo mal que le va la vida, la mala suerte que tiene y las desgracias que le esperan. Con ello, busca llamar la atención y sobresalir entre las personas que tienen vidas normales.

- *¿Por qué tenía que sucederme esto a mí?:* el que juega solo quiere demostrar que su desgracia es mayor a la de todos los demás. Usando este juego puede dar más pena que nadie y no permite que nadie le haga competencia. Le encanta remarcar su desgracia una y otra vez para lograr el consuelo ajeno.

- *Guardias y ladrones:* algunas personas buscan notoriedad contando sus fechorías en público. Cometan faltas o delitos para que otro les reproche sus acciones, porque es una forma de sentirse vivo. Este juego es fruto de la vanidad y del ansia de reconocimiento y es empleado “como cebo por periodistas y policías para extraer información de personas que nunca hablarían si se viesan atemorizadas” (187).

- *Agobiada:* es típico del ama de casa que quiere llamar la atención de su marido y de sus hijos. Aunque su organización y pulcritud sean impecables, necesita el reconocimiento de su familia. Berne (2007: 118) indicaba que estas mujeres se convierten en especialistas de diez o doce ocupaciones diferentes y desarrollan cada una de ellas como un rol distinto dentro de la casa. Son economistas, doctoras, secretarias, psicólogas, costureras y limpiadoras al mismo tiempo.

- *Dame una patada:* el que utiliza este juego lleva un cartel que dice: “Por favor, no me des patadas”. Según Berne (98), las personas de su alrededor no pueden resistir la tentación y le pegan. Es entonces cuando el jugador se lamenta y dice: “¡Pero si el cartel dice que no me des patadas!”, para luego añadir: “¿Por qué siempre me pasa a mí?”.

B) *Juegos que buscan satisfacer las necesidades de seguridad (de estructura)*



- *Sala de audiencia:* a muchas personas les gusta polemizar y despertar discusiones y debates. No lo hacen gratuitamente porque buscan ganar la contienda. Se erigen como prefectos que imparten justicia para que los demás les den la razón. Así consiguen satisfacer sus necesidades de seguridad (Valbuena, 2006: 190).

- *Defecto:* según Berne, este juego es el origen de la mayoría de discusiones de la vida cotidiana (2007: 131). El niño depresivo cree que no sirve para nada y espera que el padre lo ratifique. Para ello, se critican “defectos físicos: falta de armonía en los rasgos, desvío de cánones de belleza ideal, fealdades” (196).

- *Indigencia:* este juego se relaciona con el anterior. Su jugador mantiene una actitud pasiva y no lucha por superarse. Elige una posición cómoda que le permite vivir de los demás y se niega a buscar trabajo u ocupación. Esas decisiones son solo una fachada, ya que trabaja en algo de forma íntima. Su fin es dar pena, despertar lástima, parecer un vagabundo, y conseguir ayuda aunque sea autosuficiente.

- *Pata de palo:* su protagonista utiliza una deficiencia física, mental o material para llamar la atención de sus compañeros. Quiere parecer un minusválido para lograr reconocimiento y evitar responsabilidades.

- *¿Por qué no haces...? Sí, pero...:* una persona cuenta un problema para pedir consejo a su interlocutor. Este es una persona amable que le propone multitud de soluciones. Sin embargo, el jugador no necesita sugerencias: lo que le gusta es rechazarlas. No quiere resolver su problema porque sabe hacerlo sin pedir recomendaciones. Simplemente desea ser escuchado y tranquilizado.

- *Si no fuera por ti:* Berne explicaba que algunas mujeres se casan con hombre dominante para sentirse protegidas (122). Conocen sus miedos y temen afrontarlos solas. Sienten que su pareja les ayudará y los encarará en su lugar. En la intimidad, se muestran como personas vulnerables y le dicen a su amado que, gracias a él, su vida sigue siendo normal y segura.

C) *Juegos de poder en que los participantes buscan satisfacer sus necesidades de reconocimiento y estructura (ventajas existenciales)*

- *Acorralar:* Valbuena recurre al mundo periodístico para describir este juego (2006: 206). Algunos periodistas lo emplean

con sus entrevistados con el fin de arrancarles una información. Si el otro es débil o se siente cercado, dirá o hará lo que el jugador necesita porque la coacción le empuja a ello.

- *Dejemos que tú y él peleéis:* Berne creía que este juego era la base de la literatura mundial. Una tercera persona induce una lucha para ser beneficiario de la misma. Los contrincantes no lo saben y como se sienten protagonistas, no dudan en participar.
- *Les demostraré:* la presunción vuelve a ser la causa del juego. En este caso, la persona quiere convertirse en orador, para dar una gran perorata y conquistar la atención de los demás. Su fin es mostrar que ha trabajado mucho por el bien de sus compañeros o de la comunidad. Por esta razón, es un juego sano que “genera una motivación continua en el trabajo diario” (210).
- *Pseudoviolación:* el jugador ataca a su víctima de forma física y espiritual para conseguir algo de ella y después dejarla hundida y sola. Valbuena explica que existen tres grados: flirteo, compromiso y juego depravado, que puede acabar en suicidio, asesinato o juzgado de guardia (213).
- *Ahora ya te tengo:* el jugador hostiga a su víctima de forma incansable. El otro se muestra inocente porque no es culpable de nada. Su perseguidor quiere asaltarle cuando cometa un desliz. Si lo consigue, se siente gratificado porque confirma su postura y justifica los medios poco éticos que ha utilizado.
- *Jerga técnica:* muchos profesionales, en un auditorio o simple conversación, necesitan destacar aunque no tengan la valía necesaria. Por ello, recurren al uso del vocabulario específico de su trabajo. Esto les da seguridad e impresión de supremacía sobre los que le escuchan. Algunos, incluso, ambicionan que la audiencia se sienta estúpida al desconocer el vocabulario que él maneja.

Tras esta breve presentación, invito todos los lectores a que se acerquen personalmente a ampliar sus conocimientos sobre la teoría de los juegos de Eric Berne. Cualquier persona interesada en comunicación, información, psicología, política, humanidades, filosofía, sociología, arte, literatura y cine podrá encontrar inspiración y un marco de análisis, potente y actualizado, para sus respectivos campos de trabajo.

6. CONCLUSIONES

Los resultados configuran un sanitario ideal y favorito del público. Este ejerce su trabajo de manera objetiva y valora éticamente



todas las posibilidades para enfrentarse al mundo. Es responsable, eficaz, analítico, racional y excelente profesional. Antes que ser un personaje empático, cariñoso, amable, irónico o divertido, es un buen médico y un serio profesional. Convince a los espectadores en el desempeño de su trabajo. Además, es protector y paternalista. Ayuda y protege al paciente y a sus compañeros. Aporta confianza y se interesa por los demás.

Al lado de este sanitario, muchas veces hay otros de caracteres impetuosos, irracionales y apasionados. Esta segunda elección permite la convivencia con sanitarios que se alejan de la típica imagen formal, seria y circunspecta de la profesión, para resultar más cercanos al público. El sanitario que se rige por pasiones, impulsos y necesidades fisiológicas, solo aparece en los contextos personales, nunca en el hospital. El público no podría confiar en ellos al cien por ciento.

Todos los juegos que identificó Eric Berne son utilizados por los 89 personajes de las series. Destacaré, en primer lugar, *Les demostraré*, el más presente y numeroso. Su primera posición se debe a una causa comprensible: las personas que recurren a este juego buscan conquistar la atención de los demás y mostrar que han trabajado mucho, por el bien del paciente y del equipo médico. Les mueve la presunción y el ansia de reconocimiento, de una forma positiva, que genera motivación en el trabajo (210). Considero que los sanitarios de ficción lo utilizan para satisfacer sus necesidades de reconocimiento, algo esencial en la profesión. Además, hace parecer que aman su trabajo y que saben cómo hacerlo, de cara al espectador.

El segundo lugar lo comparten *¿No es horrible?*, *Defecto y Pata de palo*. Me parecen muy reseñables porque son juegos parecidos que, de nuevo, buscan el reconocimiento y las caricias positivas del otro. Los tres sirven para llamar la atención a través de la lástima o de la demanda de ayuda. A la vez, considero que son todo lo contrario a *Les demostraré*. Necesitan estar en las series para mostrar que los sanitarios son humanos y absolutamente imperfectos. Les acercan al público y les humanizan. Si no existieran estos juegos, los espectadores no darían credibilidad a los personajes y no existiría la identificación necesaria que garantiza el éxito.

Del temblor del doctor Thurmond, en *Chicago Hope*, al síndrome postraumático de Verónica, en *Mercy*, hay más de una veintena de personajes que se quejan de sus desgracias, defectos o minusvalías. El público entiende el padecimiento del doctor Troy (*Nip/Tuck*) por haber sufrido abusos, y comparte el dolor del doctor House en su pierna, solo por mostrar un par de ejemplos.

En todas las series, uno de los personajes, como mínimo, practica uno de esos tres juegos.

Les siguen *¿Por qué no haces? Sí, pero... y Ahora ya tengo*. El primero es fruto de los tres anteriores porque cuando el sanitario pide ayuda y la recibe, mantiene el juego de buscar la caricia positiva al rehusar cualquier consejo. Esto alarga la caricia y el cariño recibido. En el segundo caso, se produce otro juego que también fomenta la competitividad entre los profesionales. Algunos personajes se erigen como directores, gestores, observadores o jueces, esperando el error de alguien. He visto este juego, sobre todo, en los directores de servicios y en los antagonistas de los personajes principales. El juego se rompe cuando la víctima demuestra su profesionalidad, casi nunca se equivoca y deja sin razones de juego al otro. Por todo ello, los sanitarios de la ficción vuelven a ser excelentes profesionales.

Es previsible que las series futuras sigan esta fórmula de éxito demostrado, con personajes divididos entre lo profesional y lo personal. Existen desde 1956, con *Dr. Christian*, y rebosan en la parrilla actual con varias series simultáneas. No dejarán de ser una parte indispensable de cualquier programación televisiva, dentro y fuera de Norteamérica. Son un producto internacional, que refleja a la humanidad de forma verosímil y sincera, con sus alegrías y sus tristezas. Lo que les ocurre a esos sanitarios norteamericanos será comprendido en el resto del mundo, influirá en los espectadores de distintos países, y expandirá una *contaminatio* positiva y constructiva, para los valores del diálogo y de la solidaridad.

REFERENCIAS

- Arnanz, Carlos M. (2002). *Negocios de televisión. Transformaciones del valor en el modelo digital*. Barcelona: Gedisa.
- Berne, Eric (2007). *Juegos en que participamos*. Barcelona: RBA Libros¹.
- Cano, Pedro L. (1999). *De Aristóteles a Woody Allen. Poética y retórica para cine y televisión*. Madrid: Gedisa.
- Capilla, Antoni y Solé, Jordi (1999). *Telemanía: las 500 mejores series de TV de nuestra vida*. Barcelona: Salvat.
- Cascajosa, Concepción (2005). *Prime time. Las mejores series de TV americanas: de C.S.I. a Los Soprano*. Madrid: Calamar Ediciones.

1 También las editoriales Diana (México) y Jaime Vergara (Argentina) han editado este libro.



- Gracia, Diego y Muñoz, Sagrario (2006). *Médicos en el cine. Dilemas bioéticos: sentimientos, razones y deberes*. Madrid: Editorial Complutense.
- Jiménez Losantos, Encarna y Sánchez-Biosca, Vicente (eds.) (1989). *El relato electrónico*. Valencia: Filmoteca de la Generalitat Valenciana.
- Holsti, Ole R. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading: Adisson-Wesley.
- Martorell, José Luis (1988). *Guiones para vivir. Psicología de los cursos de vida*. Madrid: Promoción Popular Cristiana.
- Massó, Francisco (2006). "Eric Berne: Marciano, Niño abandonado y Cuentacuentos". En: Felicísimo Valbuena (ed.). *Eric Berne, teórico de la comunicación*. Madrid: Edipo, pp. 13-22.
- _____ (2007). *Análisis transaccional I: cómo nos hacemos personas*. Madrid: Editorial CCS.
- Mortera, Simonne y Nunge, Olivier (1999). *Análisis transaccional*. Madrid: Gaia Ediciones.
- Padilla, Graciela (2009). "El éxito de *Mujeres desesperadas* desde el Análisis Transaccional". En: *Revista de Análisis Transaccional y Psicología Humanista* (60): 20-35, primer semestre.
- _____ (2010a). "El mundo de la trilogía *Millenium* desde las perspectivas del Análisis Transaccional, la Ética, la Moral y la Política". En: *Revista de Análisis Transaccional y Psicología Humanista* (61): 173-188, segundo semestre.
- _____ (2010b). "Los antihéroes televisivos desde las perspectivas del Análisis Transaccional, la Ética, la Moral y la Política". En: *Revista de Análisis Transaccional y Psicología Humanista* (62): 81-101, segundo semestre.
- Steiner, Claude M. (2000). *Los guiones que vivimos. Análisis Transaccional de los guiones de vida*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Toledano, Gonzalo y Verde, Nuria (2007). *Cómo crear una serie de televisión*. Madrid: T&B Editores.
- Valbuena, Felicísimo (ed.) (2006). *Eric Berne, teórico de la comunicación*. Madrid: Edipo.
- Valbuena, Felicísimo (2007). "Análisis de la película *La vida de los otros* (desde el Análisis Transaccional y la Teoría de la Negociación)". En: *CIC: Cuadernos de Información y Comunicación* (12): 119-136.
- _____ (2009). "El guion de la vida del Dr. Gregory House". En: *CIC: Cuadernos de Información y Comunicación* (14): 159-198.

BIOGRAFÍA DEL EDUBLOG (HISTORIA DE UN BLOG QUE SINTIÓ INTERÉS POR LA EDUCACIÓN)

JOSÉ FRANCISCO DURÁN MEDINA
Profesor doctor en la Universidad de Castilla-La Mancha
Facultad de Educación.
Departamento de Pedagogía
josefrancisco.duran@uclm.es
josefrancisco.duran@gmail.com

Érase una vez...

Verdaderamente podríamos comenzar de esta manera ya que el tema tratado tiene un peculiar encanto parecido al de los cuentos. Además, para aumentar el interés, podemos añadirle una fuerte dosis de dificultad: su rabiosa actualidad, lo que hace prácticamente imposible encontrar documentación al respecto. Pero, si bien probablemente no podamos tildar aún de teorías la mayoría de textos hasta ahora escritos sobre este asunto, sí es cierto que comienzan a proliferar los mismos y que, en un futuro no muy lejano, casi con toda seguridad, las investigaciones venideras gozarán de un amplio repertorio para extraer información y poco a poco ir rellenando este vacío existente en el presente. No obstante, demostrando esta incipiente tarea recopilatoria, se expondrán a continuación algunos de los documentos más importantes sobre los blogs.

Comenzando por Lorenzo García Aretio, titular del CUED (Cátedra Unesco de Educación a Distancia) y editor del BENED (Boletín Electrónico de Noticias de Educación a Distancia), podríamos citar varios de sus artículos en dicha revista electrónica durante el año 2005 (junio y septiembre), donde, aludiendo a las innegables ventajas que ofrece el fenómeno internet en la formación y educación, y centrándose en esta nueva herramienta,



el weblog, concluye afirmando y asegurando la existencia de numerosas bitácoras cuyo objetivo es la educación, amén de otras muchas dedicadas a conformar comunidades o grupos de trabajo colaborativo a nivel docente e investigador (García Aretio, 2005).

También en los Textos Universitaris de Biblioteconomía i Documentació de la Universitat de Barcelona (BID), Jorge Franganillo y Marcos Antonio Catalán nos describen las bitácoras y la sindicación de contenidos como utensilios para difundir información en bibliotecas y en los ámbitos de la educación y la investigación, definiendo claramente cada una de estas herramientas, haciendo una reseña histórica, comentando los usos que de ellas se han hecho y planteando aplicaciones posibles en el entorno bibliotecario y en espacios de investigación (Franganillo & Catalán, 2005).

En la misma línea, intentando demostrar la aplicación de los weblogs en las bibliotecas, Dekialli Documental (2006) publica un artículo muy interesante donde nos brinda enlaces a bibliotecas que están utilizando los blogs señalando que en el contexto hispanoamericano los biblioblogs pueden contarse con los dedos de la mano.

Rebecca Blood, en su artículo “Weblogs: una historia y una perspectiva” (traducción propia), además de volver a recordarnos brevemente la historia de este recurso educativo, nos expone la perspectiva de futuro que proyecta, llegándolo a comparar con el antídoto que podrá resolver la saturación o bombardeo de datos que sufrimos sin la posibilidad de expresar nuestras propias ideas. “Blogueando cada día, el estudiante se hará un escritor con confianza en sí mismo. Leyendo lo que bloguean los demás compañeros, evaluarán con interés lo que se dice. Leyendo y escribiendo pueden iniciar un viaje de autodescubrimiento intelectual” (Blood, 2000).

La blogosfera hispana: pioneros de la cultura digital, bajo la dirección de José M. Cerezo (2006), y con la aportación de importantes autores como José Cervera, Adolfo Estalella, Fernando Tricas, Juan J. Merelo, Víctor R. Ruiz, Gemma Ferreres, Fernando Garrido, José A. del Moral, Juan Varela, Juan Zafra, Ignacio Escolar, Rafael Chamorro, Fernando Polo, Enrique Dans, Hernán Casciari, J.A. Gelado, Vicent Partal o Antonio Fumero, tiene la clara vocación de ser una herramienta divulgativa de los beneficios de las nuevas tecnologías. Y en este caso, se convierten en los autores del primer gran libro sobre la blogosfera hispana, en el que nos hablan del blog como fenómeno, como historia, como producto, como negocio, desarrollando la idea de los hiperenlaces como mecanismo sobre el que se elabora el concepto de

conversación, criticándose, referenciándose, resumiendo lo dicho por el otro, etc.

El primer libro escrito y editado en castellano que trata exclusivamente y de forma multidisciplinar el fenómeno “blog” lleva el título *Blogs. La conversación en internet que está revolucionando medios, empresas y ciudadanos*, y lo publica ESIC Editorial, dentro de su nueva Colección Divulgación. Los autores son todos miembros reconocidos de la blogosfera hispana, que han escrito sobre aquello en lo que son expertos: José Luis Orihuela (“Weblogs y blogosfera”), José Luis Antúnez (“Impacto de los CMS en el despegue del fenómeno”), Juan Varela (“Periodismo participativo: el periodismo 3.0”), Julio Alonso (“Blogs y empresas”) y Octavio Rojas, que también hizo las veces de coordinador (“Blogs y relaciones públicas”). Como complemento a estos capítulos, los autores han entrevistado a varios personajes de la comunidad hispana e internacional, han redactado un glosario de términos habituales usados en la blogosfera y han reservado un capítulo práctico de publicación exclusiva en el blog (VV.AA., 2005).

Podíamos continuar citando gran cantidad de autores que, en los últimos años, han contribuido al conocimiento del mundo de los blogs mediante diversos artículos y ponencias (accesibles en <http://mundoblog06.blogspot.com>, 2006). Algunos ejemplos: José Luis Orihuela (“Formato blog y cultura”), Jaime Alonso (“Comprender las bitácoras desde el entramado mediático de internet”), Daniel Villar (“Vidas compartidas con imágenes”), Adriano Morán (“Jabalí digital”), Inmaculada Bermejo (“Chavalina.net”), Juan Carlos García (“La usabilidad de las bitácoras como factor de éxito”), Diego Sevilla (*Planet Murcia, sindicación y weblogs desde la Universidad de Murcia*), Julio Alonso (“Nanomedios: los blogs como medio on-line y como negocio”), Juan Luis Hortelano y Sergi Torres (“Blog y empresa: ¿para todos?”).

En cuanto al campo educativo que nos interesa, la revista electrónica *Edutec-L* igualmente se ocupa de vez en cuando de este fenómeno novedoso. El número de julio-agosto de 2003 *The Technology Source* incluye varios artículos sobre la utilización y el impacto de los weblogs en educación (diarios personales, cuadernos de bitácora); comenta que Stephen Downes en *Weblogs at Harvard Law School*, partiendo de una experiencia pionera, dice que cualquier miembro de Harvard puede disponer de su propio weblog; Mary Harrsch (2003), en *RSS: The Next Killer App for Education*, expone el potencial de la sindicación de contenidos en educación; y Jon Baggeley, en *Blogging as a Course Management Too*, refiere el uso de weblogs como



herramienta para publicar materiales educativos.

Del mismo modo, la revista *DIM (Didáctica, Innovación y Multimedia)*, en marzo del año 2006, razona su teoría sobre el uso de las bitácoras como herramienta de optimización del aprendizaje, comentando que

Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) nos sitúan en un momento en el que el alumno tiene una mayor facilidad de acceso a una cantidad muy superior de información, por lo que el reto consiste básicamente en desechar una sobrecarga de contenidos que, por otro lado, puede encontrar en la red con suma facilidad, para enseñar a aprender, y fomentar una actitud crítica ante lo que lee, escucha y ve en los medios de comunicación de masas, a través del análisis de noticias aparecidas en medios de comunicación y relacionadas con los temas que componen la parte teórica de la asignatura. Es decir, que la parte práctica de la asignatura respalde en la medida de lo posible los contenidos teóricos de la asignatura, y a la vez facilitar un espacio de debate doblemente público, por un lado en el aula, y por otro en la misma red a través de los weblogs, accesibles para todos los internautas, que pueden dejar sus aportaciones a través de comentarios en cada entrada (Blanco, 2006).

La misma revista, en el año 2005, publicó el artículo “Aprendiendo a expresarse con weblogs” (Robles, 2005), donde decía que

Uno de los problemas fundamentales de nuestros estudiantes es enseñarles a escribir. No solo tienen el problema de cometer faltas de ortografía, sino que además tienen dificultad para saber expresar lo que quieren decir por escrito. Iniciativas como hacerles escribir redacciones o hacer un periódico escolar son buenas, pero un weblog tiene un efecto motivador grande, que hace que el estudiante se esfuerce al máximo ya que está expuesto a la crítica de todo el mundo (compañeros, familiares, profesores y desconocidos) y no solo a la de su profesor de turno.

Glen Bull, Gina Bull y Sara Kajder (2004) escriben “Writing with Weblogs”, publicado en el número 1 del volumen 31 de la revista *Learning & Leading with Technology*, y traducido por Eduteka en junio del año 2004 (accesible en <http://www.eduteka.org>), donde describen la escritura con weblogs como una increíble e interesante oportunidad para los diarios estudiantiles, dado que su

estructura crea un marco para las interacciones sociales y activa el deseo básico de las personas para interconectarse y comunicarse, asegurando la gran capacidad que tiene para impartir instrucción.

En el número 2 del mismo volumen 31, aparece un artículo de Bull y Kajder (2003) titulado “Scaffolding for Struggling Students” en el que aseguran que la lectura y escritura con blogs sirven de apoyo para estudiantes con dificultades en estas áreas, además de poder convertirse en mucho más que un diario en línea y tener diversas aplicaciones que pueden usarse para enseñar.

Entre algunos de los artículos y ponencias de Eland Vera, debemos destacar “Los weblogs como herramienta educ comunicativa”, donde se nos expone que la sociedad de la información y el conocimiento ha permitido la emergencia del fenómeno blog o página web personal, su multiplicación es constante y ya comienzan a surgir profesores que la emplean como herramienta educ comunicativa, sus ventajas son analizadas y se recomienda la alfabetización digital a fin de acceder a la creación y mantenimiento de edublogs, pues permiten la construcción del conocimiento y la exteriorización de la identidad del alumno.

Vera escribe:

Este apoyo, a diferencia de otros recursos educativos, tiene la singularidad de hacer realidad el ansiado sueño de la pedagogía constructivista: permitir la construcción o hechura del conocimiento teniendo como eje al aprendiz, pues el propio estudiante junto al maestro es autor de su propio blog. La función del profesor, visto de esta manera, es la de mediador y guía, haciendo realidad otro ansiado sueño, el de la teoría del aprendizaje social o aprendizaje por observación de modelos: el estudiante navega en la blogosfera educativa procesando las pautas, recomendaciones, alertas e inconvenientes del maestro y de sus compañeros (Vera, 2006).

Gorka Palacio (2006) en *Weblearner.Info* nos explica cómo, poco a poco, las universidades de todo el mundo irán incorporando las granjas de bitácoras o edublogs (blogs para la educación) entre sus servicios para la comunidad estudiantil. Comenta que los primeros ejemplos ya se están viendo en los países desarrollados, como la Universidad de Waterloo, en Ontario (Canadá), que ya ha puesto en modo de prueba lo que parece va a ser una gran red de weblogs para los estudiantes de su universidad.



José Luis Orihuela, en *La revolución de los blogs*, dando ya por sentada la importancia de aplicar las nuevas tecnologías en educación, define con gran claridad las ventajas que nos puede ofrecer la utilización de blogs en las aulas. Dada su importancia, se estima conveniente su transcripción literal:

Existen tres ventajas básicas de los weblogs frente a las páginas web convencionales por las que se recomienda su adopción en el ámbito educativo:

- El manejo de herramientas para la creación y publicación de weblogs es más sencillo, y por tanto su aprendizaje más breve respecto del proceso de edición de páginas web en editores HTML y publicación en servidores web mediante FTP.
- El estilo visual de los weblogs, basado en plantillas predefinidas, resuelve el diseño gráfico, permitiendo a los alumnos centrarse en los contenidos y en el proceso de comunicación.
- Los weblogs ofrecen una serie de funciones integradas como los comentarios, la fecha y hora de publicación, la detección automática de referencias (trackback), el sistema de archivos, los buscadores internos y los enlaces permanentes individuales de las historias publicadas, que aportan valor agregado a la producción de contenidos en línea.

Los weblogs ayudan a los alumnos a convertirse en expertos, aumentan el interés de los estudiantes en el aprendizaje y abren cauces efectivos de participación que facilitan el diálogo y el discurso académico (Orihuela, 2006).

No podemos olvidarnos de la existencia de algunos detractores de los mismos, quienes, aunque pocos, también existen, sobre todo si, como dice Juan Varela (accesible en <http://www.librodeblogs.com>), asimilan los blogs con un medio de comunicación social y les exigen las garantías del periodismo, olvidando que también son, sobre todo, un medio de comunicación interpersonal, como la charla. Este es el caso de José María Pozuelo Yvancos, quien afirmó que aborrecía de la forma y sentido que han adoptado algunos de los llamados blogs o espacios de comunicación abierta en internet (Varela, 2005).

También queremos reseñar aquí un original y atrevido artículo en *NoticiasDot.com*, el día 19 de septiembre de 2005, titulado

“Escribir en un blog reemplaza al psicólogo y asegura un efecto terapéutico del mismo según el cincuenta por ciento de los seiscientos bloggers encuestados por American Online”.

De acuerdo con la teoría de Jorge Franganillo y Marcos Antonio Catalán (Franganillo y Catalán, 2005), la primera página web ya era un weblog, por lo que tendríamos que remontarnos a 1989 para encontrar el origen de esta herramienta, cuando el científico británico Tim Berners-Lee, el padre de internet, diseñó una página incorporando múltiples enlaces a sitios web de nueva aparición.

No obstante, la acuñación del término propiamente dicho, así como sus derivaciones y abreviaturas, se debe a Jorn Barger, padre del weblog, quien en 1997 presentó su famoso *The Robot Wisdom Pages*, página dedicada casi en su totalidad a ofrecer enlaces interesantes, donde aparece por primera vez esta palabra compuesta por *web* y *log* (registro, cuaderno de bitácora). Dos años más tarde, Peter Merholtz (1999), en su página Peterme (accesible en <http://www.peterme.com>), separó este término en *We Blog*, dando lugar a la abreviatura conocida.

A partir de entonces, estos vocablos son adoptados por la gran mayoría de usuarios y, de una manera sorprendentemente creciente, van apareciendo multitud de weblogs en los años sucesivos. Veamos los aspectos más relevantes cronológicamente.

Año 1999. El fenómeno del weblog y de las páginas web actualizadas periódicamente llega a los países de habla hispana: *Bitácora Tremendo*, del mexicano Carlos Tirado (accesible en <http://tremendo.com>), y *Área Estratégica*, del mexicano Gustavo Arizpe (accesible en <http://www.areaestrategica.com>).

Año 2000. Aparece el término “blogosfera” como red de blogs interconectados. También hacen su aparición los primeros blogs de autores españoles. Aparece earcos.blogspot.com del ecuatoriano Eduardo Arcos (estuvo accesible en <http://earcos.blogspot.com>, actualmente en <http://eduardo.arcos.cc/>), quien poco más tarde crea el primer directorio de blogs: bitacoras.net. Luciano A. Ferrer escribe el primer mensaje abierto al público en la bitácora ya desaparecida de la revista *MeArte*. Alberto González “Beto” visita los laboratorios Pyra Labs, creadores de Blogger. El día 13 de abril, Olalla Cernuda publica un curioso artículo con el título “Enlazo, luego existo” (accesible en <http://www.baquia.com>). Javier Cañada crea [Terremoto.net](http://www.terremoto.net), primer blog dedicado a tratar la usabilidad en lengua española (accesible en <http://www.terremoto.net>). En octubre aparece [Yonkis.com](http://www.yonkis.com), posiblemente el primer weblog no autorizado para menores



(accesible en <http://www.yonkis.com>).

Año 2001. Los weblogs se extienden con rapidez asombrosa. Antonio Cambronero escribe su primera anotación en *Blogpocket* (accesible en <http://www.blogpocket.com>). Ramón Buenaventura escribe en su web:

Este añadido a mi página web es lo que se llama un “weblog”, un cuaderno de bitácora de internet. Se trata de una técnica relativamente nueva. Dentro de un tiempo aparecerá en *El Semanal* un artículo mío sobre el tema. Mientras tanto, quienes lean inglés pueden ponerse al día en Blogger. Anímense y creen su propio cuaderno (Buenaventura, 2001)

A finales de enero, “Beto” González, con *Pura Vida* (accesible en <http://www.betobeto.com>), consigue el Premio al Mejor Blog Latinoamericano en un certamen internacional dedicado a los weblogs. En marzo, Diego Martín Lafuente estrena uno de los primeros weblogs de la blogosfera argentina: Minid.net (estuvo accesible en <http://www.minid.net>, actualmente no). Aparece *Marianitu*, famosa bitácora de Miguel Ángel Esteban (accesible en <http://www.marianitu.net>). En agosto, Joaquín Bernal en *Earful* expone un truco para adaptar al español los formatos de fechas en los blogs de blogger.com (estuvo accesible en <http://earful.bitako.com>, también inaccesible en la actualidad). También en este año se da a conocer *Greenbloggers*, comunidad de importantes autores como Kapa, Inetd, Zor, Ichabod, cerrada al año siguiente (2002). El 6 de diciembre, Mercé Molist escribe que los diarios de navegación triunfan en internet, entre otras cosas, por la frescura de sus contenidos (<http://ww2.grn.es>). *La Hormiga Remolona* de Rosana Ferreres (accesible en <http://www.hormigaremolona.com>), Log de Literatura, gana el Premio a la Mejor Bitácora de Arte y Cultura. También en diciembre —aunque su verdadera creación fuera el 30 de noviembre— aparece en *Tira Ecol* (accesible en <http://www.tiraecol.net/>) una tira cómica de Bilo y Nano señalando la importancia social de los blogs.

Año 2002. Se producen los primeros encuentros presenciales de los autores de los blogs, comienzan igualmente a proliferar los premios específicos de los weblog, y los profesores de universidades se empiezan a interesar por este fenómeno. En enero se reúnen en Barcelona blogueadores tan conocidos como Mía Font (2001, *4Colors*: accesible en <http://www.4colors.net>), Miguel Ángel Esteban, Alex Grau (*Webugger*, actualmente dominio de otra persona), Fernando Caballero (*Bitácora de Mierda y Divinas Palabras*: <http://divinaspalabras.blogspot.com>).

Nace *Blogalia*, herramienta sencilla editora de blogs (accesible en <http://www.blogalia.com>). Primer relato de un viaje realizado por un estudiante (Marín, I., 2002) en español (accesible en <http://web.archive.org>). El 2 de marzo de este mismo año, surge la primera reunión de bitacoreros españoles en Madrid: (estuvo accesible en <http://www.nocompares.com/kedada>). También en marzo se conceden los Premios Weblogeros y Eso (igualmente estuvo accesible en <http://www.bulletrain.net/premios>), primeros en España. En abril, más concentraciones, esta vez en México, con los famosos Carlos Tirado, Gustavo Arizpe y Eduardo Arcos. En junio nace el *Blogómetro* (accesible en <http://blogometro.blogalia.com>), en julio el periodista Juan Varela crea *Periodistas 21* (accesible en <http://www.periodistas21.com>) y en agosto, además de la inauguración de la weblog del profesor universitario de Navarra José Luis Orihuela *eCuaderno* (accesible en <http://www.ecuaderno.com>), nos llama particularmente la atención la aparición de los *Antipremios, porque tú lo vales*, como reacción al buen ambiente general en la blogosfera (estuvo accesible en <http://www.antipremios.es.vg>). *El Sentido de la Vida*, blog dedicado a los Monty Python, gana el Premio 20Blogs por votación popular (premios accesibles en <http://www.20minutos.es>). El 9 de diciembre comienza el lanzamiento de la primera campaña de protesta mediante blog *Prestige: exigimos responsabilidades* (anteriormente estuvo accesible en <http://www.librodenotas.com/mt/prestige.html>), encontrando gran aceptación y seguimiento entre los usuarios.

Año 2003. Aunque realmente se crea en 2001, es en 2003 cuando se estabiliza y se da a conocer *Dialógica* (accesible en <http://www.dialogica.com.ar>), conjunto de blogs sobre educación, periodismo, política, nuevas tecnologías y comunicación. El diario argentino *Clarín* se convierte en el primer medio de comunicación de masas de habla hispana que incluye un blog creado en 2001 por Mariano Amartino (accesible en <http://www.uberbin.net>). En abril, Microsiervos.com publica un mapa sobre la blogosfera hispana (accesible en <http://www.microsiervos.com>). Entre la gran cantidad de blogs nuevos podemos destacar el del profesor de Área de Sistemas y Tecnologías de la Información del Instituto de la Empresa, Enrique Dans (en la actualidad accesible en <http://www.enriquedans.com>), y también *Error500*, blog sobre las tecnologías de la información, escrito en principio por varios autores y finalmente editado solo por Antonio Ortiz (accesible en <http://www.error500.net>). Otros blogs importantes son Escolar.net, de Ignacio Escolar (accesible en <http://www.escolar.net>), Guaiquil.net, de Rodrigo Guaiquil (estuvo accesible en <http://www.guaiquil.net>, página web redireccionada actualmente a <http://mediosdigitales.info/>), *Diari de Campanya*, de Miquel Iceta (accesible en <http://www.iceta.org>). Y siguen proliferando las



reuniones, como el I Encuentro Físico de Bloggers, Ges, Freaks, Internautas, Hackers y demás “fauna” de la red en Aragón, Beers & Blogs primero en Pamplona (accesible en el blog de Orihuela, J.L.: <http://blogzine.blogalia.com>) y luego en A Coruña y Madrid (igualmente accesible en <http://blogzine.blogalia.com>). En septiembre aparece la primera blognovela en español cuyo título es *Weblog de una mujer gorda*, inicialmente publicado en Blogger.com y posteriormente publicado en Bitacoras.com con el título *Más respeto, que soy tu madre* (Casciari, H., accesible en <http://mujergorda.bitacoras.com>). Y en octubre se da a conocer Bitacoras.com, que junto a Blogger y Blogia forman las más importantes herramientas de diseño y edición de blogs (accesible en <http://www.bitacoras.com>). A finales de año es cuando comienza a aparecer publicidad en los blogs españoles, habitual tema de conversación en los mismos durante un periodo considerable de tiempo. También en este mes tiene lugar el nacimiento de Filmica.com, comunidad de blogs temáticos (accesible en <http://www.filmica.com>).

Año 2004. Siguen aumentando tanto las reuniones presenciales como la creación de nuevos blogs. Aparece el primer programa televisivo dedicado a los blogs titulado *Internet@mano*, emitido por Localia TV. Aparece un *ranking* con los cien blogs más visitados según *Technorati* (accesible en el blog de Juan Julián Merelo: <http://atalaya.blogalia.com>). Surgen nuevas convocatorias, como Tacos y Blogs, primer encuentro de bloggers mexicanos con la asistencia de ocho personas, o la de Cervezas y Blogs, con un mes de separación y más de cien personas, o el Primer Pizzas y Blogs en Sevilla. En este año, durante el mes de abril, tiene lugar la creación de Blogs.ya.com, creador y editor de weblogs introducido en un espacio web muy conocido (accesible en <http://blogs.ya.com>). Siguen apareciendo weblogs de interés, como *Atinachile en Chile* (accesible en <http://www.atinachile.cl>), *La Red Opina*, creado por Wanadoo en su espacio sobre actualidad, actualmente Orange (accesible en <http://actualidad.orange.es>); *Periodismo Global*, creado por Fernando Meza (accesible en <http://periodismoglobal.blogspot.com>); *Xataka* (blog de Sacha Fuentes, Javier Penalva y Whiskito: accesible en <http://www.xataka.com>), dedicado a los gadgets y la electrónica de consumo, etc. En agosto de este año, Miguel Ángel Esteban imparte un taller de weblogs denominado “Campusmac”. El 6 de diciembre se otorgan los Premios BOBs (Best of the Blogs), resultando ganadores los blogs en español *El hombre que comía diccionarios* de Javier Arce, recibiendo el premio como mejor tema (accesible en <http://www.elhombrequecomiadicciones.com>); *La Malarosa* de Moon-tse, como mejor diseño (creado el 31 de diciembre del año

2003 y accesible en <http://www.lamalarosa.com>); *Periodistas21* de J. Varela, como mejor blog periodístico (<http://periodistas21.blogspot.com>); y Caspa.tv, de Antonio Delgado (creado en 2001 y accesible en <http://www.caspa.tv>), recibió el premio del público. Y el año termina con un espectacular Blogomaratón Solidario el día 21 de diciembre, donde por espacio de 24 horas gran cantidad de blogs se unieron con el fin de presentar los proyectos de distintas ONG y las maneras de colaborar con ellas (blogomaraton.es, anualmente accesibles hasta el 2005 en <http://blogomaraton.blogia.com>).

Año 2005. Continúan convocando premios y realizando listas con el *ranking* de los blogs más visitados, como *Los 100 blogs en español de Atalaya*, también según *Technorati*, como en anteriores ocasiones (blog de J.J. Merelo, accesible en <http://atalaya.blogalia.com>), Premios 20Blogs del diario *20minutos* (accesible en <http://www.20minutos.es>), Premios Bitácoras.com 2004, otorgando dieciocho premios y dejando uno desierto (premios accesibles en <http://www.bitacoras.com>), etc. Los blogs irrumpen en los medios de comunicación de masas: *Qué!*, diario gratuito a partir de blogs creados por los lectores (estuvo accesible en <http://www.quediario.com>, actualmente en <http://www.que.es/>), *Diario Vasco* abre una sección dedicada a los blogs de los lectores (accesible en <http://blogs.diariovasco.com>); *Lacuarta* (accesible en <http://blog.lacuarta.cl>), blog del diario chileno *La Cuarta*; *Dvinosblog* del diario *El Mercurio* de Santiago de Chile (estuvo accesible en <http://www.dvinosblog.cl>); *El Correo Digital de Bilbao*, con su sección de blogs (estuvo accesible en <http://blogs.vizcaya.elcorreodigital.com>, se encuentra actualmente en <http://blogs.elcorreodigital.com/>), etc. Se publica el primer libro en español cuyo título es *Mi vida perra*, que recoge los artículos del blog *Antes muerta que sencilla* (estuvo accesible en <http://www.lacoctelera.com/amqs>, actualmente en <http://amqs.lacoctelera.net/>). Algunos blogs importantes que aparecen durante este año son *Recorramos juntos*, de Camilo Herrera (accesible en <http://www.camiloherreira.cl>), del mismo autor junto a otros compañeros es el metablog pedagógico *Educándonos* (accesible en <http://www.educandonos.cl>), un blog corporativo llamado *eTc: El Blog de marketing en español* (accesible en <http://etc.territoriocreativo.es>), *Blog de PCActual* (estuvo accesible en <http://www.pc-actual.com>), el blog sobre tecnología de consumo en español *Engadget* (accesible en <http://es.engadget.com>), *Valenciablog*, con información turística de la ciudad (accesible en <http://www.valenciablog.com>), *El Blog de John Mackenzie*, blog bilingüe en Santiago de Chile, de gran interés para todos los que somos amantes de los temas educativos (accesible en <http://jotamac.typepad.com>); otro blog en español sobre gadgets con el nombre de *Gizmodo* (accesible en



<http://es.gizmodo.com>); *Blogalaxia*, directorio de blogs latinos (accesible en <http://www.blogalaxia.com>). También a lo largo del año 2005 comienzan a celebrarse mesas redondas acerca de este tema, con títulos como “Los weblogs en el periodismo”, “Los blogs: valor estratégico y evolución previsible en el futuro”, 1CWCOM (Primera Conferencia Weblogs-Comunicación en México), “Blogs y empresas” y “Mesa redonda: la empresa ante los blogs en Madrid”, etc.

La fuerza de los weblogs es tal que los propios partidos políticos hacen uso de ellos en sus campañas electorales: la candidata del Partido Popular a las elecciones autonómicas del País Vasco María San Gil (no existente en la actualidad, pero antes accesible en www.msangil.com), *Blog de Campaña* del candidato del Partido Nacionalista Vasco Juan José Ibarretxe (estuvo accesible en <http://www.ibarretxe.com>), el senador chileno Fernando Flores también publicó uno titulado *Abriendo Juego, Abriendo Mundos* (estuvo accesible en <http://www.fernandoflores.cl>). Una curiosa novedad: Alberto Álvarez-Perea efectúa la retransmisión de una Semana Santa por medio de un blog (estuvo accesible en <http://www.moonshadow.es>). Otros acontecimientos de gran interés fueron el II Blogomaratón Solidario (convocatoria accesible en <http://blogomaratón.blogia.com>), la II encuesta a bloggers y lectores de blogs (actualmente no disponible, pero sí accesible la encuesta del año 2004 en <http://www.blogpocket.com>), también tiene lugar el primer Festival de Blogs bajo el epígrafe Bitácoras y Libertad de Expresión (accesible en el blog de Manuel Almeida: <http://mangasverdes.es>), Beers & Blogs en Madrid (reunión mensual, en la actualidad accesible en el blog de Octavio Rojas: <http://octavio Rojas.blogspot.com>), *Día de Internet* (estuvo accesible en <http://www.diadeinternet.es>), con la entrega del Premio al Mejor Weblogger para Fernando Jáuregui, Primer Taller Legal para Bloggers organizado por la ONG Derechos Digitales en Santiago de Chile (actualmente accesible en <http://www.derechosdigitales.org>). Un dato importante es que Terra.com lanza su servicio de blogs (accesible en <http://blog.terra.com>). Y otro dato curioso: el *Diccionario panhispánico de dudas* recoge los términos “blog”, “bitácora” y “weblog” (accesible en <http://buscon.rae.es>).

Año 2006. Sería demasiado extenso citar todos los acontecimientos habidos en ese año con respecto a los blogs dado su crecimiento y expansión. Se han incorporado a la vida cotidiana de tal manera que únicamente será citada una mínima cantidad de los relacionados con la educación: múltiples ponencias (José Luis Orihuela, Jaime Alonso, Daniel Villar, Adriano Morán, Inmaculada Bermejo, Juan Carlos García, Diego

Sevilla, Julio Alonso, Juan Luis Hortelano, Sergi Torres); *Deakialli* publica un artículo muy interesante en donde nos brinda enlaces a bibliotecas que están utilizando los blogs (comenzando ya a utilizar términos nuevos como “biblioblogs”, accesible en <http://deakialli.bitacoras.com>). Prolifera gran número de noticias, como “Ciencia en blog” (accesible en <http://portal.educ.ar>), escrito por Pablo Mancini; “De la imprenta al CMS de blogs”, por José Luis Antúnez (accesible en <http://www.librodeblogs.com>); “State of the Blogosphere”, de David Sifry (accesible en <http://www.sifry.com>); “Y los blogs se hicieron visibles”, escrito por Juan Varela (accesible en <http://www.librodeblogs.com>); y el Gobierno de Chile escribe “Ciudadanía podrá enviar sus opiniones al Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación” a través de un blog (estuvo accesible en <http://www.gobiernodechile.cl/noticias/detalle.asp>); “Weblog, un concepto romántico de la formación”, por Carlos Castaño Garrido (estuvo accesible en <http://weblearner.info/?p=72>); o el artículo ya mencionado “Los weblog como herramienta educ comunicativa”, de Eland Vera (accesible en <http://autocosmofilia2.blogspot.com>). Además, surgen ya diversas experiencias educativas en las aulas mediante la utilización de blogs, como las de Felipe Zayas con “Gramática y Literatura para alumnos de la ESO” (accesible en <http://felipezayas.googlepages.com>) o sobre El Quijote (2005, accesible en <http://leyendoelquijote.bitacoras.com>) y de lengua en general (accesible en <http://darlealalengua.blogspot.com>); los edublog en la universidad de los que nos habla el catedrático en Tecnología de la Información Gorka Palacio (estuvo accesible en http://www.alianza.com/resources/blogak/palazio_edublogak.pdf) ; el Superblog de Seminario, elaborado por Mario Núñez, donde aparece el término “blogfesor” (estuvo accesible en <http://www.vidadigital.net/tecnociso>), incluso el mío propio con alumnos de tercero de magisterio y seguramente futuros blogfesores (2005, accesible en <http://blog-nntt.blogspot.com>). También se redacta el “Primer Manifiesto Blog España”, creado como consecuencia de la reunión de blogueros celebrada el mes de noviembre de 2006 en la ciudad de Sevilla (accesible en <http://www.eventoblog.com>). Y empiezan a ofrecerse cursos virtuales, como el Curso de Blogs I: accesos y premisas para personalizarlos, o el Curso de Blogs II: weblogs y estándares web, una pareja explosiva, por José Luis Antúnez (ambos artículos accesibles en la citada página web <http://www.librodeblogs.com>).

Años 2007, 2008 y 2009. En estos últimos años, comprobaremos cómo la fuerza de los blogs en la sociedad actual llega a ser tal que incluso ciñéndonos exclusivamente al mundo educativo, ya podrían ser escritas hojas y hojas con los datos aportados por noticias, congresos, experiencias. Señalamos a continuación, en orden cronológico, lo más destacable de estos en lo que a los



blogs se refiere, haciendo mayor hincapié en el mundo educativo:

19 de febrero de 2007: *Interbusca*: <http://www.interbusca.com>.

“El Ayuntamiento de Carreño (Asturias) y Europa Press organizan talleres de creación de blogs para los vecinos”.

12 de marzo de 2007: *i-Europa*. *Creamos el futuro*.

I Premio Espiral de Edublogs:

Según la propia Asociación Espiral, el objetivo de estos premios es valorar, reconocer y premiar el trabajo de los profesores que demuestran la utilidad pedagógica de los blogs haciendo uso habitual de ellos. Al concurso pueden presentarse tanto blogs de profesores y profesoras como blogs individuales que tengan contenido educativo, blogs colectivos de profesores, blogs de centros educativos y blogs de aula (*Creamos el Futuro*, 2007).

7 de abril de 2007: *Dosdoce Revista Cultural*.

Las bitácoras como herramienta didáctica y de reflexión en el aula, por Sonia Blanco:

La experiencia directa con los alumnos también ha sido altamente positiva, observando sus reacciones, su curiosidad, y sus pretensiones de ir más allá de lo requerido por la asignatura. Sin duda han descubierto un nuevo mundo en el que no solo son juzgados y evaluados por el docente cuya evaluación está sujeta a unos determinados criterios académicos, sino también por su audiencia, en muchas ocasiones más severa que el docente, lo que le ha producido un efecto de respeto por la misma, pero a la vez ha supuesto una motivación para realizar un buen trabajo (Blanco, 2007).

23 de abril 2007: *Noticiasdot.com*.

Convocan concurso para weblogs argentinos y chilenos: “Desde esta semana, todos los blogs de la Argentina y Chile podrán participar del concurso ‘CoreLife’ que premiará a las mejores páginas personales de ambos países en categorías como música y entretenimiento, tecnología y juegos, arte y cultura y periodismo (<http://www.noticiasdot.com>).

2 de mayo 2007: *i-Europa*. *Creamos el futuro*.

El blog en el ámbito administrativo de la educación:

En España existen al menos dos administraciones locales que apuestan por el uso de blogs como clave de sus sistemas educativos: Andalucía, con la plataforma Helvia, una herramienta mediante la que los centros pueden crear su propio sitio web, así como los blogs de profesores que consideren apropiados; y Comunidad de Aragón, con una herramienta denominada AraBlogs, que permite a los estudiantes acceder y mantener el blog de su aula/centro en igualdad de condiciones que los profesores (Creamos el Futuro, 2007).

1 de junio de 2007: *Octeto 2.0. Canal Digital de Tecnología Educativa de la Universitat Jaume I de Castelló.*

“Elkarrekin inaugura un servicio de creación de webquests y blogs. *Elkarrekin*, el portal del profesorado de primaria y secundaria de Euskadi, pone a disposición de sus miembros un espacio para la realización de sus propias webquests, miniquests, cazas del tesoro y weblogs (<http://cent.uji.es>).

16 de septiembre de 2007: *La Voz de Galicia.*

Consumo en la red. Los blogs y la mensajería instantánea desbancan a los chats: “Los jóvenes internautas españoles prefieren para comunicarse los servicios de mensajería instantánea (80% de los encuestados) y los blogs (30%), que han desbancado a los chats (13%)” (<http://www.lavozdegalicia.es>).

19 de septiembre 2007: *Universia. Red de universidades, red de oportunidades.*

“Con el objetivo de fomentar en los escolares la capacidad de investigación, análisis, expresión de ideas y desarrollo de contenidos, alumnos la Universidad Técnica Federico Santa María (Chile) han organizado el I Concurso Escolar de Blog Científico Tecnológico UTFSM 2007” (<http://www.universia.cl>).

20 de septiembre 2007: *Vnunet.es. El Portal de Tecnologías de la Información.*

Madrid se llenará de bloggers en octubre:

El próximo 18 de octubre se celebrará en Madrid “Blogs. La conversación Madrid 2007”, un espacio para conocer la visión de varios expertos sobre el impacto de los blogs en distintas áreas de actividad como las



relaciones personales, la educación, la acción social, o la condición femenina en la blogosfera (Vnunet.es, 2007).

25 de septiembre de 2007: *Hoy.es*.

El Moliner moderniza sus contenidos y da entrada a ‘blog’, ‘SMS’, ‘burka’, ‘flipante’ y ‘salir del armario’:

Voces tan actuales como ‘blog’, ‘chat’, ‘inalámbrico’, ‘SMS’, ‘burka’, ‘pilates’ o ‘flipante’, y expresiones como ‘violencia de género’ o ‘salir del armario’, figuran entre las novedades de la tercera edición del Diccionario de uso del español, de María Moliner, que se ha presentado hoy en Madrid (Hoy.es, 2007).

10 de octubre de 2007: *Laflecha. Tu diario de ciencia y tecnología*.

Expertos analizarán el fenómeno de los blogs en España en el evento Blogs, la conversación:

Expertos del ámbito universitario y de la empresa analizarán en Madrid el próximo 18 de octubre el impacto de los blogs en la vida cotidiana, desde perspectivas como las relaciones personales, la educación, la acción social o la condición femenina en internet (Laflecha, 2007).

28 de octubre de 2007: *Aprendemas.com. Cursos y formación para el estudiante y el profesional*.

Encuentro mundial de blogueros en Cáceres, por Ana Arenas:

Cáceres acogerá del 2 al 4 de noviembre las jornadas “Blogosfera-eFindex”, en las que bloggers de todo el mundo analizarán el papel que desempeñan los blogs como foros para la reflexión crítica y el debate en internet. Su objetivo principal es debatir sobre cómo las tecnologías abren horizontes para una nueva ciudadanía crítica y participativa a través de los blogs (Arenas, 2007).

Diciembre de 2007: *Edutec*.

Abriendo el aula. Blogs, una reflexión compartida sobre buenas experiencias de enseñanza, por Juana Ferreyro, pretendiendo

[C]ontribuir a plantear el desafío que supone formar

docentes en la nueva sociedad de la información y el conocimiento, señalar particularmente que “abrir el aula” supone un aspecto sustantivo para cualquier proceso educativo que pretenda tener iniciativa en el mundo contemporáneo y, finalmente, sugerir una propuesta accesible, viable y fundamentalmente enriquecedora para quienes participan de ella, la construcción de blogs sobre buenas prácticas de enseñanza (Ferreiro, 2007).

31 de diciembre de 2007: *Universia Perú. Red de universidades red de oportunidades.*

Opina sobre empleo y estudios en el exterior en los nuevos blogs de Universia:

Universia, la red de universidades y oportunidades patrocinada por Banco Santander, que tiene entre sus pilares promover la movilidad académica y el empleo en la comunidad universitaria, ha puesto a disposición de todos los cibernautas, los nuevos blogs de *Empleo y Estudiar fuera*, un lugar para la información y la opinión entre universitarios acerca del mundo del empleo y la movilidad académica (Universia Perú, 2007).

9 de febrero de 2008: *A pie de aula*, blog de Lourdes Domenech: <http://apiedeaula.blogspot.com>.

Tridecálogo sobre edublogs, por Lourdes Domenech. Presentación, objetivos, autoría, permisos, identidad, motivación, corrección lingüística, cibereducación, criterios de edición, organización, participación, moderación y anillos de comunidades son los elementos que componen este original tridecálogo creado por Lourdes Domenech, Fede Luque, Bea Marín, Joan Sedeño e Isidro Vidal.

21 de febrero de 2008: *Aefol.com. El portal del E-Learning*: <http://www.aefol.com>.

Wikis y blogs en procesos de aprendizaje-enseñanza. Un artículo introductorio sobre las utilidades y aplicaciones que estas herramientas de la web 2.0 tienen en la capacitación y educación de personas.

1 de marzo de 2008: *Quaderns digitals.net*.

Experiencias con blogs en la clase de lengua, por Felipe Zayas



Hernando:

Conté ya mis primeras experiencias con blogs y esboqué unas reflexiones cuyo interés supongo que estaba muy limitado por una práctica todavía muy corta. Hoy estamos en un escenario muy diferente. No es que los blogs hayan inundado las aulas —ni las dotaciones materiales de los centros ni el conservadurismo de la institución escolar lo permiten—, pero sí que se ha ensanchado significativamente el número de profesores que están incorporando blogs y wikis al trabajo del aula, crece el número de quienes demandan instruirse en su uso y todo ello tiene un reflejo creciente en los medios de comunicación (Zayas Hernando, 2008).

21 de abril de 2008: *Cadenaser.com*.

La *Enciclopedia Británica*, gratis para bloggers, por David Corral: “La versión ‘online’ de la enciclopedia podrá consultarse en abierto por bloggers o editores web” (<http://www.cadenaser.com>).

27 de mayo 2008: *Magisnet. Edición Digital de Magisterio*.

Un edublog para cada curso de ESO:

El Colegio Tacoronte ha comprobado los beneficios de los edublogs. Durante las últimas décadas, las formas sociales de relacionarse profesor-alumno han ido cambiando, uno de esos cambios ha sido debido a la revolución en el mundo de las TIC aplicadas a la educación (Magisnet, 2008).

1 de junio de 2008: *La Vanguardia.es*.

Los blogs se consolidan como un nuevo motor del cambio social, por Maite Gutiérrez:

Con solo diez años de existencia a sus espaldas, el blog, o bitácora —diario personal electrónico—, está gestando otra nueva revolución en su breve pero intensa historia. Este año, auguran los expertos, las bitácoras culminarán su unión formando grupos de interés, nodos de comunidades que llevarán su influencia y sus propósitos más allá de internet. La blogosfera se ve como un motor de cambio que acabará de consolidarse en los próximos meses y se extenderá, poco a poco, hacia cualquier faceta de la vida, desde el activismo o la política hasta la educación o la economía de empresa

(Gutiérrez, 2008).

3 de junio de 2008: *Magisnet. Edición Digital de Magisterio*.

Creamos nuestro propio blog informativo, por Jorge Pedrosa Rúa:

El IES de Teis (Vigo) gana un premio de innovación de la Xunta gracias a su proyecto “De los mass a los self media”. Para reforzar el hábito lector e informativo como actividad de aprendizaje permanente, el IES de Teis (Vigo) ha llevado a cabo un proyecto de innovación educativa en lengua castellana y literatura de secundaria que ha sido premiado por la Xunta (Pedrosa Rúa, 2008).

24 de junio 2008: *Magisnet. Edición Digital de Magisterio*.

El blogfesor convierte la clase en un trabajo continuo y más participativo, por Lola García Ajofrín:

Los blogs permiten la interacción de los alumnos y una mayor eficiencia. En algunos colegios siguen siendo los profesores “friki” y en otros muchos se desconoce su otra clase —la que imparten en la red—, pero lo cierto es que cada vez son más los docentes que utilizan los blogs o bitácoras en el ámbito educativo (García Ajofrín, 2008).

26 de junio de 2008: *Laopinioncoruña.es. Ciencia y Tecnología*.

Webquests, pizarras digitales y blogs en el Congreso Internet en el Aula:

Webquests, pizarras digitales, blogs educativos, plataformas interactivas y software libre están presentes en el primer Congreso Nacional Internet en el Aula, que ha comenzado hoy de forma simultánea en Granada, Santander, Barcelona y Madrid. Cinco mil profesores de toda España asistirán al evento hasta el próximo sábado y podrán conocer las posibilidades de la tecnología en la educación a partir de experiencias reales, bajo el lema “Aprende, enseña” (Laopinioncoruña.es, 2008).

Julio de 2008: *Edutec*.

El blog como recurso educativo, por Emilio Bohórquez Rodríguez:

Internet nos ofrece todo un caudal de oportunidades para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. A



pesar de estar asociado a su habitual carácter intimista y cotidiano, el blog es un recurso de amplias potencialidades a la hora de trabajar colaborativamente en el aula contenidos preferentemente transversales, así como competencias básicas. En definitiva, el weblog permite todo un abanico de experiencias compartidas que permiten al alumno la reflexión y el contraste de ideas propias y ajenas (Bohórquez Rodríguez, 2008).

23 de julio 2008: *Siglo XXI.com*.

La UAB impulsa la web 2.0 con blogs, un canal en Youtube y espacios comunitarios en la red:

La Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) ha impulsado la creación de UAB 2.0, basándose en la web 2.0, a través de la creación de blogs, wikis (web editadas por varias personas), un nuevo canal en Youtube y el canal UABTube, según explicó hoy el rector del centro, Lluís Ferrer. Este proyecto, denominado e-Universitat, se centra en la creación de blogs a través de la plataforma de la UAB en el canal blogs.uab.cat, donde individualmente cualquier miembro de la comunidad universitaria puede crear su propia página con la temática que desee (SixloXXI.com, 2008).

10 de septiembre 2008: *Magisnet. Edición Digital de Magisterio*.

Realizamos blogs temáticos en inglés, por María Eugenia Matía: “En el IES ‘Alonso Berruguete’ mejoramos la comprensión y expresión en inglés gracias a las TIC” (<http://www.magisnet.com>).

24 de septiembre de 2008: *Clarín.com*.

Escribir un blog es la nueva terapia para personas enfermas, por Valeria Román: “Según los expertos, así se evita el estrés de las situaciones traumáticas. Y habría cambios cerebrales” (<http://www.clarin.com>).

15 de octubre de 2008: *Magisnet*.

Las TIC al servicio de la orientación escolar: “Profesionales de la docencia se reúnen para sacar provecho de las TIC en cuestiones de asesoría al alumno” (<http://www.magisnet.com>).

22 de octubre de 2008: *Elpais.com*.

La CMT estrena blog:

La Comisión del Mercado de Telecomunicaciones (CMT) ha estrenado un nuevo canal con el fin de transmitir sus informes, estudios o resoluciones del consejo. El organismo regulador pretende con la apertura de su blog mejorar la interacción entre los usuarios y la institución (ElPais.com, 2008).

Noviembre de 2008: *Edutec*: <http://edutec.rediris.es>.

Innovar con blogs en la enseñanza universitaria presencial, por María Isabel Salinas y Stella María Viticcioli. Este artículo pretende describir el potencial de los blogs como herramientas para la innovación curricular en el contexto de la enseñanza universitaria presencial. Asimismo, relata una experiencia de implementación de este recurso en una asignatura y, a través del análisis de sus resultados, precisa las razones por las cuales dicha integración contribuyó a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje implicados.

29 de noviembre de 2008: *NoticiasDot.COM*.

“1 año en 1 post” busca el mejor resumen del año en la blogosfera:

365 palabras para hacer recuento de los acontecimientos del año que termina. Esta es el reto que Atrapalo.com y el centro literario Escuela de Escritores proponen a los escritores de blogs en la segunda edición del certamen “1 año en 1 post”. A palabra por día, se premiará con un viaje a Nueva York al autor del mejor post que, con habilidad literaria, convierta en ficción los hechos reales sucedidos durante 2008 (NoticiasDot.com, 2008).

20 de diciembre 2008: *Elpais.com*.

ELPAÍS.com incorpora los blogs literarios de *ElBoomeran(g)*:

La sección de cultura de Elpais.com se reforzará en 2009 con los contenidos de *ElBoomeran(g)*, el gran blog de literatura en español que edita La Oficina del Autor del Grupo PRISA (empresa editora de El País). Autores como Félix de Azúa, Clara Sánchez, Sergio Ramírez y Sanjuana Martínez, entre otros, comentan la actualidad literaria y el mundo de la cultura y la política en las páginas de sus bitácoras (ElPais.com, 2008).



29 de diciembre de 2008: *Elpais.com*.

Un premio nacional para blogs: “El Partido Popular va a presentar una propuesta en el Parlamento para crear un premio nacional del blog que dependería del Ministerio de Cultura y que vendría a reconocer este nuevo género nacido en internet” (<http://www.elpais.com>).

2009: Es reseñable la aparición de nuevas fuentes documentales acerca de los blogs en general y de los edublogs en particular. Además de la existencia y proliferación de artículos y libros al respecto, los nuevos investigadores comienzan a trabajar en este campo y así surgen tesis doctorales con títulos como “Los edublogs como agentes potenciadores de la motivación y favorecedores de las relaciones personales en los procesos de enseñanza-aprendizaje”, del profesor doctor D. José Francisco Durán Medina, accesible en <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Educacion-Jfduran> (Durán, J.F., 2009).

Como hemos podido comprobar, la vida de los edublogs, aunque todavía corta, claramente nos muestra su gran potencial educativo y ofrece ya un amplio repertorio de ejemplos que enmarcan todos los ámbitos de la sociedad incluyendo, cómo no, el aspecto educativo, tan necesitado de la motivación e interés que despierta esta nueva herramienta al servicio de todos los miembros de la comunidad educativa.

REFERENCIAS

- VV.AA. (2005). *Blogs: La conversación en internet que está revolucionando medios, empresas y a ciudadanos*. Madrid: ESIC.
- Arenas, A. (28 de Octubre de 2007). Obtenido de <http://www.aprendemas.com>
- Barger, J. (1997). *The Robot Wisdom Pages* [en línea]. Blogger.com. Disponible en web: <http://robotwisdom2.blogspot.com/>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Blanco, S. (2006). *El uso de las bitácoras como herramienta de optimización del aprendizaje* [en línea]. Pangea.org. Marzo. Disponible en web: <http://www.pangea.org/dim/revista4.htm>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Blanco, S. (7 de Abril de 2007). Obtenido de <http://www.dosdoce.com>
- Blood, R. (2003). *Diez consejos para una bitácora mejor* [en línea]. Rebecca's Pocket (versión española de José Luis

- Orihuela). 22 de marzo. Disponible en web: http://www.rebeccablood.net/essays/ten_tips_espanol.html. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Bohórquez Rodríguez, E. (Junio de 2008). Obtenido de <http://edutec.rediris.es>
- Buenaventura, R. (2001). *RBuenaventura*. Obtenido de <http://www.rbuenaventura.com>
- Bull, G.; Bull, G. y Kajder, S. (2004). *Writing with Weblogs* [en línea]. Eduteka.org. 5 de junio. Disponible en web: <http://www.eduteka.org/Weblogs1.php>. [Consultado 1 de abril de 2009].
- Bull, G. y Kajder, S. (2003). *Scaffolding for Struggling Students* [en línea]. ISTE (International Society for Technology in Education). Octubre. Disponible en web: Cerezo, http://www.iste.org/content/navigationmenu/publications/11/llissue/s/volume_31_2003_2004/_october3/october_2003.htm. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Cerezo, J.M. (dir.) (2006). *La blogosfera hispana: pioneros de la cultura digital* [en línea]. Fundación france telecom España. 24 de abril. Disponible en web: http://www.fundacionorange.es/areas/25_publicaciones/la_blogosfera_hispana.pdf. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Creamos el Futuro. (12 de Marzo de 2007). Obtenido de <http://blogs.creamoselfuturo.com>
- Creamos el Futuro. (23 de Abril de 2007). Obtenido de <http://blogs.creamoselfuturo.com>
- Deakialli (2006). *Bibliotecas que bloquean* [en línea]. Deakialli Documental.com. 20 de marzo. Disponible en web: <http://www.deakialli.com/2006/03/20/bibliotecas-que-bloquean/>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Durán, J.F. (2009). "Los edublogs como agentes potenciadores de la motivación y favorecedores de las relaciones personales en los procesos de enseñanza-aprendizaje [en línea]. Uned.es. Disponible en web: <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Educacion-Jfduran>. [Consultado: 1 de abril de 2010].
- ElPais.com. (22 de Octubre de 2008). Obtenido de <http://www.elpais.com>
- ElPais.com. (20 de Diciembre de 2008). Obtenido de <http://www.elpais.com>
- Ferreiro, J. (Diciembre de 2007). Obtenido de <http://edutec.rediris.es>
- Franganillo, J. y Catalán, M.A. (2005). *Bitácoras y sindicación de contenidos: dos herramientas para difundir información* [en línea]. BID Facultat de Biblioteconomia i Documentació Universitat de Barcelona. Diciembre. Disponible en web:



- http://www2.ub.edu/bid/consulta_articulos.php?fichero=15frang2.htm. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- García Ajofrín, L. (24 de Junio de 2008). Obtenido de <http://www.magisnet.com>
- García Aretio, L. (2005). *Weblog-Bitácora* [en línea]. Editorial del BENED. Junio. Disponible en web: <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/editorial/p7-6-2005.pdf>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Gutiérrez, M. (1 de Junio de 2008). Obtenido de <http://www.lavanguardia.es>
- Harsch, M. (2003). *RSS: The Next Killer App for Education* [en línea]. University of North Carolina. Julio-agosto. Disponible en web: <http://technologysource.org/article/rss/>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Hoy.es. (25 de Septiembre de 2007). Obtenido de <http://www.hoy.es>
- Laflecha. (10 de Octubre de 2007). Obtenido de <http://www.laflecha.net>
- Laopinioncoruña.es. (26 de Junio de 2008). Obtenido de <http://www.laopinion.es>
- Magisnet. (27 de Mayo de 2008). Obtenido de <http://www.magisnet.com>
- Merholtz, P. (1999). *Peterme* [en línea]. Peterme.com. Disponible en web: <http://www.peterme.com/>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Mundoblog(2006). *Primeras Jornadas Regionales sobre E-Culture* [en línea]. Blogger.com. 1-3 Marzo. Disponible en web: <http://mundoblog06.blogspot.com/>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Noticiasdot.com (2005). *Escribir en un blog reemplaza al psicólogo* [en línea]. Noticias Digitales, S.L. 19 de septiembre. Disponible en web: http://www.noticiasdot.com/publicaciones/2005/0905/1909/noticias/noticias_190905-10.htm. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- NoticiasDot.com. (29 de Noviembre de 2008). Obtenido de <http://www.noticiasdot.com>
- Orihuela, J.L. (2006). *La revolución de los blogs*. Madrid: La esfera de los libros.
- Palacio, G. (2006). *Los edublogs en la universidad* [en línea]. Blogak 2.0. 6 de abril. Disponible en web: http://www.bak.ehu.es/p255-content/es/contenidos/informacion/cursosverano_prog_sociedad/es_sociedad/adjuntos/070716_gp.pdf. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Pedrosa Rúa, J. (3 de Junio de 2008). Obtenido de <http://www.magisnet.com>

- Robles, R. (2005). *Aprendiendo a expresarse con weblogs* [en línea]. Pangea.org. Febrero. Disponible en web: <http://www.pangea.org/dim/revista0.htm>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- SixloXXI.com. (23 de Julio de 2008). Obtenido de <http://www.diariosigloxxi.com>
- Universia Perú. (31 de Diciembre de 2007). Obtenido de <http://www.universia.edu.pe>
- Varela, J. (2005). *Prejuicios de mirar los blogs desde la lejanía* [en línea]. Librodeblogs.com. 29 de diciembre. Disponible en web: <http://www.librodeblogs.com/caps/3/prejuicios-de-mirar-los-blogs-desde-la-lejanaa.php>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Vera, E. (2006). *Los weblogs como herramienta educacional* [en línea]. Blogger.com. 2 de febrero. Disponible en web: <http://autocosmofilia2.blogspot.com/2006/02/los-weblogs-como-herramienta.html>. [Consultado: 1 de abril de 2009].
- Vnunet.es. (20 de Septiembre de 2007). Obtenido de <http://www.vnunet.es>
- Zayas Hernando, F. (1 de Marzo de 2008). Obtenido de <http://www.quadernsdigitals.net>.



EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE MULTIMODAL¹ Y COLABORATIVO PARA LA CONVIVENCIA

DR. JAVIER RODRÍGUEZ TORRES
Facultad de Educación de Toledo
Universidad de Castilla-La Mancha, España
javier.rtorres@uclm.es

1. INTRODUCCIÓN

Se podría afirmar que la democratización del conocimiento por la incorporación de las tecnologías anula para siempre las diferencias pedagógicas o educativas entre los seres humanos. Se cumpliría, según esto, el sueño de Iván Illich². Sin embargo, su

1 Bautista (2007) utiliza el término de alfabetización multimodal para definir la relación armónica entre tres formas de representar la realidad: textual, audiovisual y digital, que nos permiten el uso de los productos tecnológicos actuales. Este término nos ayuda a comprender que los espacios multimedia proporcionan a quienes los utilizan el conocimiento y dominio de diversos lenguajes, ampliando su competencia lectora a través de lo que hemos denominado lectura multimodal y, por tanto, también su competencia para comunicar y expresarse de un modo creativo y colaborativo. Es decir, las TIC nos brindan nuevas formas de generar, comunicar y comprender contenidos significativos por medio de textos codificados bajo formatos diversos.

2 Pedagogo y ensayista mexicano de origen austríaco (1926-2002). En su obra afirma que ninguna de las instituciones tradicionales de la sociedad industrial se adecúa a las necesidades reales del mundo actual. Es necesaria una revisión de todas ellas, empezando por la que Iván Illich considera como la más perniciosa: la escuela. Por ello, propone la desescolarización, pues la educación sostenida institucionalmente por la escuela tradicional se ha convertido en una mercancía carente de valores éticos y concebida únicamente como un hábil instrumento para la formación de escolares utilitaristas y competitivos.

incorporación por sí misma no democratiza el acceso a estos recursos. Desde nuestra experiencia, solo cuando los maestros y maestras, como catalizadores de la comunidad educativa, piensan juntos qué pueden hacer, tomando como referencia sus prácticas, sus intereses, motivaciones, necesidades, es cuando empieza a circular un saber compartido que generará discursos propios y que implicará a los docentes y estudiantes en nuevas formas de hacer, de pensar y repensar su práctica y tareas cotidianas.

No podemos negar las posibilidades de acceso al saber que proporcionan estos artefactos y sus aplicaciones, produciendo el efecto psicológico de engrandecimiento que eleva nuestra autoestima y nos estimula a desarrollos ilimitados. Ahora bien, también sabemos que cuando las actividades se centran prioritariamente en la máquina y sus aplicaciones, de forma descontextualizada, no generan más que información y, en ningún caso, aparece el conocimiento. Con un peligro evidente, la euforia y utilización acrítica respecto a la tecnología en educación, escondiendo un nuevo mesianismo y un encubrir de una perversión ideológica: la nivelación ilusoria de la humanidad como consecuencia de la nivelación potencial de un grupo de individuos, de una parcela de sus vidas en el ciberespacio.

La información recibida o un saber descontextualizado da paso a una actitud crítica, es cuando tiene sentido pensar que las tecnologías brindan nuevas oportunidades a una parte de la ciudadanía, pero nunca a toda; excluye y tiende a excluir a una parte: los oprimidos de nuestros días, sustraídos del acceso al saber de las culturas dominantes y con idéntico perfil del que describiera Paulo Freire en *Pedagogía del oprimido* (1970), quizá con algunos rasgos más acentuados.

2. CUESTIONES RELEVANTES QUE OTORGAN SENTIDO A NUESTRA EXPERIENCIA: EDUCACIÓN, TECNOLOGÍA Y ALFABETIZACIÓN

Desde nuestro trabajo e investigación, tenemos la evidencia de una situación que puede parecer paradójica: la desproporción evidente entre el conocimiento teórico del que disponemos y la relevancia que la incorporación de las tecnologías tiene en la escuela. Nos estamos refiriendo al conocimiento que el campo del currículo nos brinda, en tanto es un espacio conceptual bien armado y clarificador para orientar la integración curricular de las tecnologías que, más allá de planteamientos instructivos, supere objetivos y procesos educativos claramente instrumentales en la utilización de los recursos tecnológicos. Prueba de ello es que, desde hace más de dos décadas, los planteamientos de uso de las tecnologías se han incardinado en el campo del currículo



(Bautista, 1989, 2007; San Martín, 1995; De Pablos, 1997, 2000) como respuesta a las demandas que, derivadas de los cambios socioculturales, exigen nuevos conocimientos y nuevas prácticas en relación con las tecnologías en la educación obligatoria.

La incorporación de la tecnología al currículum escolar puede favorecer el desarrollo personal del alumnado. Al igual que alfabetizar supone aprender a leer y escribir, la alfabetización digital implica recibir y producir información, con unos denominadores comunes a ambas alfabetizaciones: la crítica (leer/recibir información) y la creatividad (escritura/producción de información). De acuerdo con Freire (1973 y 1984), alfabetizar no consiste en enseñar a repetir palabras escritas para conquistar cierta soltura mecánica, ni transmitir sucesos o informaciones, quizás ya pasadas; a los alumnos, por el contrario, debemos enseñarles cómo decir sus palabras, cómo escribir sucesos contextualizados y de su interés, ganar distancia de los acontecimientos, de la experiencia vivida, para analizarla y representarla en un texto. En definitiva, como nos plantea Freire, *concienciar*, tomar distancia crítica de la situación de dominación, desarrollar una práctica de liberación o libertad transformando críticamente la realidad y considerando a los hombres y mujeres como agentes de dicha transformación.

Las tecnologías propician nuevas formas de alfabetización, “que transforman nuestro mundo, y a nosotros, ejemplificado en el libro como símbolo de la cultura estable para ser leído de modo reflexivo” (Gimeno, 2001: 67). Y esta cuestión es la que necesitamos comprender, de modo que la escuela no siga obviando ni demorando la integración de nuevas experiencias, sino que compagine viejas y nuevas alfabetizaciones, para fortalecer a los alumnos en aquellas competencias imprescindibles para ellos.

Como señalan Gimeno Sacristán (2004)³ y Fernández Enguita (2008), no solo aumentan nuestra capacidad de hacer o ejecutar tareas rutinarias e instrumentales, aumentan y amplían las capacidades técnicas de tipo intelectual, lo que para estos autores es lo característico de las élites de nuestra sociedad: el

3 El lector tiene a su disposición la conferencia del profesor Gimeno Sacristán “La condición humana de las nuevas tecnologías”, dictada en las II Jornadas Internacionales sobre Políticas Educativas para la Sociedad del Conocimiento, celebradas el 7, 8 y 9 de marzo, y organizadas por la Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía, en Granada de 2007. [Extraído de la edición digital:

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/jornadas_internacionales/jsp/home/home.jsp].

conocimiento. El poder poseer o no conocimiento, y el tener o no tener las capacidades necesarias para generarlo y distribuirlo, se traduce en quedar dentro o fuera de la sociedad postindustrial, lo que tiene unas consecuencias en la igualdad de oportunidades como principio y aspiración de la educación obligatoria.

En la escuela actual, la naturaleza y variedad de materiales que pueden ser leídos y su accesibilidad, tiene implicaciones en la cantidad de contenidos que pueden ser leídos y en las experiencias que ello genere. Desde una perspectiva multimodal, el acto de leer tiene unas características muy concretas que exponemos a partir de las ideas de Bautista (2007) y Lankshear y Knobel (2008):

- Resignificación con distintos códigos de alfabetización;
- Descentración de la experiencia de modo distribuido, no de forma individual;
- Reflexión de sí mismo con la experiencia que nos brindan otros.

Estamos abogando por un contexto escolar en el que las nuevas formas de leer que nos brindan las tecnologías no anulan a las ya existentes, sino que las completan y las refuerzan. Necesitamos fortalecer al sujeto lector propio de la cultura impresa, pero complementándolo con una alfabetización multimodal o tecnológica múltiple (Bautista, 2007) que incluya además lo audiovisual y digital como experiencia de acceso a la información, al conocimiento.

Una línea de trabajo en la que estamos profundizando en la actualidad, y que consideramos fructífera y necesaria, es la revisión conjunta con el profesorado de su conocimiento pedagógico que da sentido a sus prácticas educativas, tomando como referente para ello su *saber* y su *hacer* en su experiencia cotidiana (Cochran-Smith y Lytle, 2002). Se generan, de este modo, múltiples formas de *estar* la tecnología en los centros, y ricos modos de integrar los recursos tecnológicos en la práctica educativa, que se concretan en acciones diversas en matices y singularidades dado el componente personal y subjetivo de la acción educativa (Gimeno, 1998).

3. CONTENIDOS Y ORIENTACIÓN EN EL PROCESO DE TRABAJO Y EXPERIMENTACIÓN EN EL AULA

3.1. RENOVAR EL PROTAGONISMO DE LOS TEXTOS

El inicio de nuestra experiencia surge al compartir con Gimeno Sacristán que el desarrollo de las tecnologías vuelve a dar al texto un protagonismo renovado que había perdido con los medios



audiovisuales. Se configuran unas nuevas formas de socialización a través de las nuevas formas de lectoescritura que permitirán expresar y comunicar experiencias de forma globalizada: la palabra hablada, escrita, con sonidos e imágenes. Es el momento de nuevos códigos de comunicación y por consiguiente habrá que adecuar y generar nuevos procedimientos educativos (Sacristán, 2002: 68).

Por otra parte, nuestro bagaje en atención a la diversidad con la revisión pormenorizada de libros de texto y el intercambio con muchos profesores, nos aclara que la enseñanza de la lengua debiera romper con el modelo tradicional que ha predominado, queremos decir, ha prevalecido, y aún quizás hoy prevalezca en la escuela más de lo que quisiéramos: un modelo basado en la creencia de que si proporcionamos al alumno el conocimiento de la estructura y funcionamiento del sistema lingüístico —la lengua como objeto de estudio o metalengua— se desarrollarán en él las capacidades de expresión y comprensión en su doble vertiente: oral y escrita. Cuando la realidad demuestra que los alumnos se pasan años y años en el sistema educativo obligatorio trabajando de forma repetitiva y cíclica idénticos contenidos, y la capacidad comunicativa —expresión oral y escrita— es en general pobre. Al mismo tiempo, la capacidad para comprender e interpretar críticamente cualquier tipo de información es tan mediocre como el aprendizaje lingüístico

Paralela a esta forma, existe otra basada en una visión funcionalista y comunicativa, donde tiene todo el sentido y coherencia el uso de las tecnologías, nos estamos refiriendo a un concepto más amplio y enriquecedor: alfabetización multimodal o múltiple (Bautista, 2007). Es decir, los procesos y experiencias que las tecnologías nos brindan, revitalizarán el proyecto de la educación obligatoria mediante nuevas y no tan nuevas experiencias de lectura y escritura y, por tanto, de acceso al conocimiento a través de estos medios (Gimeno, 2005). Esta visión tendrá su foco de atención en el uso de la lengua, más que en el aprendizaje del código y normas lingüísticas. En esta experiencia, el lenguaje sirve ante todo como un instrumento para la comunicación y la representación de experiencias de aprendizaje (recogida de datos y su organización), de los conocimientos e ideas que irán descubriendo (códigos lingüísticos diferentes, puntos de vista diferentes). Todo lo cual tendrá que ser expuesto y compartido con los demás. En definitiva, trabajamos con nuestra lengua para comunicarnos más y mejor.

De nuestro paso por educación infantil, hemos aprendido que, al igual que escuchar cuentos se corresponde con un posterior interés por la lectura, inventar y diseñar cuentos, crear, recrear, ilustrar

textos, abrirá de forma espontánea la necesidad de escribir, de dar sentido a la escritura y, es en esto en lo que sin duda los docentes deberíamos seguir profundizando. De esta manera, fomentar el conocimiento de cuentos en diferentes formatos a los ya tradicionales, en cuanto a tipos de texto mediante la escucha, la lectura y también su invención, son formas de integrar al alumno en la realidad, en el patrimonio literario y en sus formas de producción, por lo tanto, incidiendo en la formación como futuros lectores y disponiendo hacia valores democráticos, podremos hacer que nuestra sociedad y futura ciudadanía sea más equitativa, plural y tolerante.

Concebimos la expresión, elaboración y comprensión como un proceso a través del cual los alumnos elaboran un significado en su interacción con el texto. No se centran exclusivamente en él, aunque otorgamos gran importancia al uso de los conocimientos previos en la construcción de un significado. El proceso se lleva a cabo en grupo (intersubjetivamente) y no individualmente, así:

- Se rompe con la idea tradicional de que es el profesor el portador del conocimiento correcto;
- Se favorece que los alumnos puedan realizar aportaciones desde sus experiencias cotidianas;
- Se aportan conocimientos y experiencias de un alumnado diverso;
- El alumno tiene un papel activo en la expresión, elaboración y comprensión del texto.

3.2. DESAFÍOS EN LOS ENTORNOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La introducción de cualquier medio tecnológico en los centros educativos pasa ineludiblemente tanto por disponer de una actitud convencida y favorable por parte del profesorado, como por una adecuada formación del mismo para su correcta incorporación en su práctica profesional (Cabero, Duarte y Barroso, 1997). Nuestra experiencia docente y con docentes nos ha demostrado que los profesores se alfabetizan en el manejo de los medios cuando sienten la necesidad de hacerlo, cuando las rutinas y destrezas que empleamos en el uso del ordenador, DVD, teléfono móvil, quedan subordinadas a propuestas de trabajo de más largo alcance, porque son significativas y relevantes para aprender otros conocimientos. Diseñar tareas y generar entornos de aprendizaje auxiliados con estos recursos tecnológicos se convierte de este modo en una acción consecuente con un proceso de reflexión previo sobre el sentido y alcance de las tecnologías en la educación.

Las tecnologías ofrecen un nuevo entorno a la enseñanza-



aprendizaje y, como consecuencia, un reto diferente en las prácticas de enseñanza-aprendizaje: pasar de un único modelo unidireccional de aprendizaje, donde por lo general los saberes residen en los profesores, a modelos abiertos y flexibles, donde la información tiende a ser compartida y, lo que es más importante, centrada en los alumnos y alumnas

Desde esta perspectiva, las tecnologías tendrían un doble efecto: facilitadoras del cambio y a la vez agentes de este cambio. Para McClintock (2000), “las nuevas tecnologías, específicamente los sistemas telemáticos, son medios interesantes para introducir pedagogías alternativas y potenciar cambios en las estructuras educativas”.

Estas pedagogías alternativas deben contemplar el hecho de que los alumnos de la escuela actual, inmersa en la sociedad del conocimiento, puedan desarrollar la capacidad de aprender permanentemente a partir del planteamiento de propuestas pedagógicas que potencien destrezas metacognitivas, como aprender a aprender y a resolver problemas trabajando en grupo, tal como lo expresa Adell en De Pablos y Jiménez (1998).

Por nuestra práctica en anteriores proyectos, por coherencia con la concepción y el uso de las tecnologías, por las decisiones tomadas en el Proyecto Educativo y por los beneficios extrínsecos a la propia experiencia, nuestra elección quedaba clara: aprendizaje colaborativo⁴. No solo queríamos producir situaciones de interacción social para conseguir una tarea predeterminada y en que la suma de las acciones individuales, de ayuda mutua no competitivas, fuera el objetivo final. Nuestro interés residía en la utilización de un método basado en el trabajo de los alumnos, donde el aprendizaje tuviese una doble dimensión: se colabora para aprender y, a su vez, se aprende a colaborar. Lo que más interés tenía, para nosotros, era el proceso, es decir, no aportar o que te aporten, no ayudar o que te ayuden; sino tomar conciencia de necesitar ayuda, comunicarlo y tener que integrar la ayuda de quien la ofrezca en el proceso del trabajo.

Johnston (1999) analiza la colaboración entre estudiantes y la colaboración entre los docentes y el alumnado e incluye la siguiente tabla que recoge las características de la cooperación y

4 Según Joan Rue, “el Aprendizaje Cooperativo es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje”. [Extraído de la edición digital: http://giac.upc.es/PAG/giac_cas/material_interes/ac_que_es.pdf].

de la colaboración, al mismo tiempo que muestra sus diferencias:

COOPERACIÓN	COLABORACIÓN
• Aproximación instrumental a las metas: cumplimentar tareas. • Liderazgo. • División de responsabilidades. • Uso de diferentes pericias. • Acuerdos predefinidos.	• Aproximación relacional a las metas: comprensión. • Autoridad compartida. • Reciprocidad entre participantes. • Reciprocidad en los acuerdos.

Cuadro 1: Características cooperación/colaboración.

Nuestros objetivos en el uso del aprendizaje colaborativo como metodología, por consiguiente, iban más allá de los contenidos desarrollados en el aula, a saber:

- Preparar para un aprendizaje independiente;
- Desarrollar su pensamiento crítico;
- Desarrollar su capacidad de expresión oral y expresión escrita;
- Incrementar su satisfacción como estudiante;
- Desarrollar mejores habilidades cognitivas y socio-afectivas;
- Aumentar la cantidad y calidad de su trabajo.

Pretendíamos, en definitiva, hacernos conscientes, como plantean Fullan y Hargreaves, de que

Las culturas cooperativas aparecen en todos los aspectos de la vida de la escuela: en los gestos, los chistes y las miradas que indican simpatía y comprensión; en el trabajo duro y en el interés personal demostrado en los pasillos o fuera de las aulas; en los cumpleaños, días de fiesta y demás pequeñas celebraciones; en la aceptación y la combinación de la vida personal y la profesional; en la alabanza, el reconocimiento y la gratitud manifiestas, y en la puesta en común y la discusión de ideas y recursos (1997: 76).

3.3. APRENDER A CONVIVIR: UTOPIA NECESARIA

Apostamos educativamente por una escuela cercana, basada en el conocimiento y respeto mutuo, dicho de otra forma: aprender a convivir como condición necesaria para la verdadera calidad. Aprender a convivir se convierte en objetivo y reto en la sociedad actual, una utopía necesaria, tal como proponen los estudios para la Unesco de Faure (1972) y Delors (1996)⁵. Sin embargo, las

5

Delors, J. (editor) (1996). La educación utopía necesaria. Comisión



experiencias educativas en torno a esta necesidad, manifestada por muchos de los miembros de la comunidad educativa, no son fáciles de encontrar.

Nuestra pretensión en esta experiencia, junto con la de los profesores, es estimular el aprendizaje de la convivencia en el ámbito escolar, porque seguimos encontrando causas que producen el hecho de la violencia y la falta de respeto mutuo. Cuando estos hechos se producen, no existe convivencia verdadera, aun en un solo caso. Por eso, una vez detectados episodios de falta de respeto, intolerancias diversas y, en los casos más extremos, violencia verbal y física, no tuvimos la menor duda en ponernos en marcha.

En suma, la escuela como comunidad de aprendizaje de convivencia debería entenderse como ámbito en el que se pasa de un modo de convivencia “normalizado” a otro más rico para el individuo y el grupo, aprender a ser-convivir, que supone:

- Capacidad, autonomía, autocontrol;
- Disposición ética y compromiso;
- Vivir coherencia de valores;
- Capacidad de compromiso, cooperación y trabajo en equipo.

4. DESCRIPCIÓN DE EXPERIENCIAS

4.1. CUENTO COLABORATIVO

El punto de partida para la realización de esta experiencia es la detección de episodios de falta de respeto e intolerancias rutinarias, que los alumnos empiezan a integrar como “normales”. Reunidos con los tutores de educación primaria y con la orientadora del centro en torno al Plan de Acción Tutorial, se concreta la experiencia:

- Elaboración de un cuento de forma colaborativa entre alumnos de los diferentes ciclos de educación primaria y de un modo interdisciplinar (Lengua y Literatura, Expresión Plástica y Dramatización, Competencias Digitales, Educación para la Ciudadanía y espacios no reglados). La cohesión y los procesos de retroalimentación se producirán en tutoría.
- La metodología de trabajo se desarrollará en forma de talleres en paralelo o simultáneamente, para abordar

unos contenidos básicos comunes de los distintos ciclos y áreas. En estos talleres se utilizarán estrategias didácticas comunes: observación, recogida y organización de la información, técnicas grupales, aprendizaje basado en problemas, juegos de dramatización.

- Previa evaluación inicial, motivada con los alumnos de los distintos ciclos que intervienen, sobre temas de su interés y lo más ajustado posible a los objetivos del Plan de Acción Tutorial, encontramos que nos plantean: la vida en el colegio, la historia de un alumno diferente, las relaciones entre iguales, el maltrato.

Retomando todos estos intereses y motivaciones de los alumnos, el grupo de profesores les devolvemos como sugerencia la elaboración del cuento propio que de forma genérica desarrolle las vivencias de un compañero rechazado.

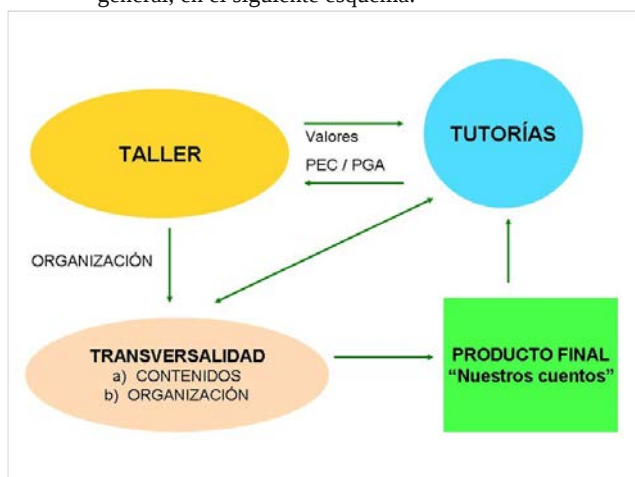
Se diseña el proceso de elaboración que, en líneas generales, se desarrolla como sigue:

- **Periodo de observación:**
Se propone como tarea observar nuestras propias actitudes y las de los demás en los distintos espacios y actividades del centro. Es importante prestar atención al lenguaje que se utiliza y las situaciones concretas de su uso. Es una tarea común para todos los alumnos.
- **Recogida de datos:**
En grupo de iguales se recogen por escrito las observaciones:
 - Acciones;
 - Actitudes;
 - Frases comunes;
 - Expresiones y todo aquello que resulte significativo.
- **Organización de datos:**
Este trabajo se realizará en las distintas tutorías donde cada grupo expone al resto sus datos. El profesor recoge lo más relevante de cada uno. Una vez realizada la síntesis, se les propone como siguiente tarea la redacción de un relato de forma colaborativa con la aportación espontánea de todos los alumnos.
- **Concretado el relato, este es dado a conocer a los todos grupos de primaria.**

Para la siguiente fase, se decide un relato por ciclo y se procede de la misma forma. Esta fase se elabora en las horas de tutoría, Lengua y Literatura y Expresión Plástica y Dramatización:



- Las tareas a realizar son:
 - La expresión del relato en forma de diálogo;
 - Elaboración de ilustraciones;
 - Grabación de los diálogos en formato MP3.
- Aula TIC⁶: la concebimos como un espacio dinámico de trabajo, donde los alumnos organizan y sistematizan sus tareas y producciones:
 - Escaneado de imágenes seleccionadas;
 - Grabaciones y reproducciones de textos orales;
 - Reelaboración del material común mediante la composición de un cuento multimedia.
- Con el objetivo de favorecer valores de convivencia, se proyecta el cuento a todos los alumnos de educación primaria para un posterior trabajo de síntesis y transferencia en tutoría. Ofrecemos el proceso, de forma general, en el siguiente esquema:



Cuadro 2: Proceso de toma de decisiones y trabajo.

4.2. HERRAMIENTA METODOLÓGICA Y DE EVALUACIÓN: PORTAFOLIO DIGITAL

Entendemos el portafolio digital como el instrumento donde los alumnos recogen tareas y producciones relacionadas con habilidades y contenidos de aprendizaje propuestos en cada proyecto de trabajo; dicho de otra forma: es el instrumento que permite que se estructuren las tareas objeto de evaluación, aplicando una información previa, que les posibilita construir respuestas y explicar los procesos que les han llevado a dichas

respuestas.

Los planteamientos de las competencias básicas y su evaluación como ejes de desarrollo de los alumnos plantean repercusiones inmediatas y evidentes en el papel que juega el profesorado, por lo tanto, surge la necesidad de replanteamientos en su enseñanza: contextualizar las tareas en las situaciones donde interviene y además valorar la variable del trabajo en grupo. La reflexión conjunta sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje es una tarea primordial del profesorado. Clima de aula, trabajo colaborativo, desarrollo de la creatividad, inteligencia emocional, desarrollo de habilidades metacognitivas, integración de las herramientas digitales, transversalidad, prevención de conflictos, interdisciplinariedad, relaciones con el contexto sociocultural del centro, interculturalidad, sostenibilidad, son temas a los que se ha de acercar el profesorado como elementos que deben integrarse en la labor docente.

Encontramos algunas de las claves del proceso de mejora, pero en la evaluación considerada como evaluación de futuro —evaluación dinámica, del proceso de aprendizaje y del resultado del mismo— surge la reflexión sobre el uso del portafolio, pues este se manifiesta como un recurso metodológico más a tener en cuenta, especialmente por su carácter globalizador.

Teniendo en cuenta lo anterior, hemos analizado este instrumento y la incidencia de las competencias básicas en el mismo, y transcribimos los resultados a continuación.

COMPETENCIAS BÁSICAS	PORTAFOLIO DIGITAL
Comunicación lingüística	• Permitir estructurar los contenidos • Contribuir a generar ideas propias y a compartirlas • Expresarse de forma escrita • Interpretar y componer distintos tipos de discursos en situaciones y contextos diferentes • Reelaborar informaciones con distintos tipos de lenguajes • Compartir informaciones y formarse juicios • Interactuar social y culturalmente.
Tratamiento de la información y competencia digital	• Permitir organizar la información, procesarla y orientarla • Dar sentido a las TIC diferente al ocio • Proporcionar habilidades: buscar, procesar y comunicar información; transformándola en conocimiento. • Utilizar distintos soportes para la comunicación



Competencia social y ciudadana	• Potenciar el diálogo y comunicación entre alumnos y entre alumnos y profesores • Permitir la reflexión y la toma de conciencia de problemas de la realidad. • Tomar posturas ante los conflictos actuales empleando el juicio crítico y ético. • Introducir en la vivencia de prácticas democráticas.
Competencia cultural y artística	• Facilitar procesos creativos • Contribuir a realizaciones compartidas: planificar, realizar, ajustar,... • Reforzar la utilización de distintos lenguajes, para comunicar una misma idea o hecho de formas diferentes y originales. • Enriquecer factores estéticos en la vida cotidiana, favoreciendo la expresión mediante distintos medios de comunicación.
Aprender a aprender	• Fomentar la necesidad de aprender • Ayudar a la gestión personal de los aprendizajes: lo que sabe, lo que es necesario saber y aprender y cómo aprenderlo. • Contribuir a la auto y heteroevaluación de los aprendizajes • Aplicar conocimientos y capacidades adquiridas a nuevas situaciones de aprendizaje.
Autonomía e iniciativa personal	• Ayudar a elaborar nuevas ideas, buscar soluciones y ponerlas en práctica. • Analizar la fase de desarrollo de un aprendizaje • Contribuir a la creación de proyectos autónomos y creativos
Emocional	• Contribuir al desarrollo de la autoestima y confianza en sí mismo • Ayudar a tomar conciencia de las propias situaciones: control y autorregulación.

4.2.1. NUESTRO PORTAFOLIO DIGITAL

a) Objetivos:

1. Recopilar documentos, trabajos y tareas significativas que dan cuenta del proceso de aprendizaje de cada alumno, así como de sus progresos.
2. Aportar evidencias, ante sí mismo y ante otros, de lo que es capaz de hacer en distintos estadios de su proceso de aprendizaje.

b) Funciones del portafolio:

1. Analizar el propio proceso de aprendizaje, a partir del análisis de los documentos del portafolio.
2. Reflexionar sobre las habilidades y los

conocimientos que se van adquiriendo a lo largo del proceso a través de la recogida de las propias producciones.

3. Fomentar procesos autorreguladores a partir de la autoevaluación y de la reflexión sobre las propias evidencias.

4. Ayudar a establecer un diálogo sobre una misma base entre alumno y docente y favorecer así una interacción en la entrevista-tutoría.

c) Contenido del portafolio:

1. Contener trabajos en todas las fases de aprendizaje (no solo las versiones que se entregan al profesor sino también algunos de los distintos borradores).

2. Contener más de un documento o evidencia para las distintas habilidades y técnicas.

3. Contener pautas de autoevaluación del propio alumno y en las que se establezca un diálogo por escrito con el docente.

4. Contener las preguntas-guía que servirán para el desarrollo de las distintas tareas y de las tutorías.

Las posibilidades del portafolio digital nos han permitido abordar procesos de reflexión sobre la práctica docente e introducir cambios. Sin embargo, nos han surgido nuevas cuestiones que afrontamos con realismo y asumiendo riesgos, algunas de las más significativas serían:

- La ralentización en el abordaje de contenidos que nos obliga a priorizar y a trabajar en torno a competencias básicas, pero que produce resistencias entre el grupo de trabajo.
- Requiere de más trabajo y dedicación por parte de profesores y alumnos, incrementando los niveles de disciplina y responsabilidad y llegando a crear situaciones de estrés.
- No caben mezclas con otros métodos de enseñanza, esto supone incertidumbre en algunos alumnos para con sus estudios posteriores; se plantea la necesidad de otras formas de evaluación para los “saberes”.
- Se encuentran indicadores de subjetividad en la evaluación; es necesaria la reflexión y revisar los criterios e instrumentos de evaluación.

5. CONCLUSIONES

Otras formas de leer y de representar el conocimiento se han hecho cotidianas, otras formas de aprender, participar y apropiarse



de la realidad cultural y social presentes en nuestras vidas. Debemos preguntarnos cuál es el papel de la escuela y si puede que, de alguna forma, evada nuevos espacios de socialización y estrategias de aprendizaje. En este sentido, estamos de acuerdo con Gimeno (2001) cuando habla de “currículum paralelo”, es decir, espacios de aprendizaje y socialización informal que se convierten en experiencias paralelas al currículum escolar.

Las tecnologías se han hecho habituales en nuestras vidas, su poder transformador es evidente. No se trata solo de pensar qué y cómo usarlas, sino de recrear unas reglas de uso y recrear un modelo educativo en el cual la socialización paralela entre tiempo escolar y tiempo extraescolar a la que se ve sometido el alumnado vaya paulatinamente confluyendo.

El reto a conseguir sería que profesorado y alumnado se sitúen en una posición lo más “igualitaria” posible ante la nueva realidad educativa que produce la sociedad de la información y las tecnologías que le son propias:

- Generando cambios en las formas de comunicar e informar;
- Accediendo a múltiples textos y materiales que pueden ser leídos, oídos, vistos, sentidos, compartidos.

Es desde aquí desde donde nos planteamos el proceso de enseñanza-aprendizaje y, más concretamente, uno de los procesos que dotan de sentido a la educación primaria: leer y escribir, la necesidad de una alfabetización multimodal.

REFERENCIAS

- Area Moreira, M. (coord.) (2001). *Educación en la sociedad de la información*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Arnáiz, P. e Isus, S. (2009). *La tutoría, organización y tareas*. Barcelona: Graó.
- Arnau, L. y Zabala, A. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- Bautista García-Vera, A. (2001). “Desigualdades sociales, nuevas tecnologías y política educativa”. En: Area, M. (coord.). *Educación en la sociedad de la información*. Bilbao: Desclée de Brouwer, pp. 179-213.
- _____ (2007). “Alfabetización tecnológica multimodal e intercultural”. *Revista de Educación* (343): 589-600. (Disponible on-line).
- Cabero, J.; Duarte, A. y Barroso, J. (1997). “La piedra angular para la incorporación de los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías en los contextos

- educativos y el perfeccionamiento del profesorado". En *Edutec* (8). Actas congreso
- Cochran-Smith, M. y L. Lyte, S. (2002). *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: AKAL. Educación Pública.
- Delors, Jacques (1996). *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco-Santillana.
- De Pablos y Jiménez (coord.) (1998). *Nuevas tecnologías. Comunicación audiovisual y educación*. Barcelona: Cedecs.
- Escamilla, A. (2008). *Las competencias básicas. Claves para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (1997) *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?* Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP): Morón (Sevilla).
- Faure, E. (1972). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid: Alianza Universidad-Unesco.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Huguet, T. (2006). *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.
- _____ (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- _____ (2001). "Políticas y prácticas culturales en las escuelas. Los abismos de la etapa postmoderna". En: *Monográfico sobre políticas educativas y sociedad de la información*. [Extraído de la edición digital: www.quadernsdigitals.net].
- _____ (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- _____ (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid: Morata.
- Johnston, M. (1997). "El significado de la colaboración: más allá de las diferencias culturales". *Kikirikí. Cooperación Educativa* (46), pp. 36 – 41
- Johnson, D. W.; Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- McClintock, R. (2000). "Prácticas pedagógicas emergentes. El papel de las tecnologías de la información y la comunicación. En *Cuadernos de Pedagogía* (290). Pp. 74 -77
- Rayón Rumayor, L. (2003). "Las tecnologías de la información y la comunicación: una perspectiva socio-cultural en el currículum". *Ciencias de la Educación* (195).
- Rayón Rumayor, L. y Rodríguez Torres, J. (2006). "La necesaria



‘voz’ del docente para la integración curricular de las TIC. En *OGE* (4) julio. Pp. 23 - 26

Rodríguez Laguía, F. J., Herraiz Gascuña, M. y Martínez Cano, A. (coord.) (2010). *Las competencias básicas y la programación didáctica*. Cuenca: Centro de Profesores de Cuenca.

LA EXPANSIÓN DEL UNIVERSO NARRATIVO EN LAS PRINCIPALES SERIES DE FICCIÓN ESPAÑOLAS. ANÁLISIS DE SUS ESTRATEGIAS *TRANSMEDIA*

TERESA PIÑEIRO OTERO
CARMEN COSTA SÁNCHEZ

1. LA MEDIAMORFOSIS TELEVISIVA

En la última década el sistema mediático convencional ha vivido una relevante transformación derivada de la eclosión de internet, así como de otras Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). En este contexto de mediamorfosis (Fidler, 1997), el medio audiovisual se encuentra inmerso en una etapa de transición en dos direcciones: el paso de lo analógico a lo digital y la eclosión de medios emergentes, la mediamorfosis propiamente dicha (Sosa, 2008:4).

Dentro de este contexto de transición, conviven viejos y nuevos *media*, discursos institucionales y aquellos generados por unos espectadores que han abandonado su pasividad tradicional para convertirse en *prosumers*, productores y consumidores de contenidos a la vez (Toeffler, 1980).

La transposición de la televisión al medio digital, conjuntamente con la aparición de este nuevo tipo de usuario, ha dado como resultado “una mezcla de contenidos profesionales y amateurs, largos y cortos, distribuidos a través de una variedad de plataformas y variedad de servicios” (Andrejevic, 2009: 35). A ello ha contribuido el desarrollo de la web 2.0, que ha puesto a disposición de los usuarios herramientas de creación de



contenidos de fácil acceso y nuevas plataformas de difusión tales como blogs, redes sociales, wikies, etc.

Tal como señala Islas (2010), pese a que durante su historia la televisión ha pasado por diversas transformaciones, ninguna de ellas ha sido tan profunda y decisiva como la resultante de su transposición a la Red. Internet ya despunta como medio de distribución de contenidos audiovisuales, lo que supone para el medio televisivo una amenaza y, al mismo tiempo, una oportunidad.

Asimismo, la elevada penetración que han alcanzado los dispositivos móviles, la llamada “cuarta pantalla”, ha generado nuevos modos de ocio audiovisual e informativo donde el *anytime* y *anywhere* se han convertido en la nueva fórmula de consumo de contenidos.

Ambos fenómenos —la mediamorfosis y la eclosión de la cuarta pantalla— constituyen un paso más en el proceso de convergencia, entendido este como “the flow of content across multiple media platforms, the cooperation between multiple media industries, and the migratory behavior of media audiences who will go almost anywhere in search of the kinds of entertainment experiences they want” (Jenkins, 2006: 2).

El presente y futuro de la televisión necesita de la red como una nueva plataforma de desarrollo y distribución de contenidos adaptada a los nuevos modos de consumo audiovisual (a la carta, en directo, en movilidad, etc.).

2. LA NARRACIÓN A TRAVÉS DE MÚLTIPLES PLATAFORMAS

La narración audiovisual, entendida en sentido tradicional, también ha experimentado cambios. Siguiendo a Scolari, para referirse a las nuevas narrativas surgidas a raíz de la convergencia mediática, se han utilizado múltiples términos como “cross media, multiple platforms, hybrid media, intertextual commodity, transmedial worlds, transmedial interactions, multimodality y overflow” (2009: 189).

Entre la diversidad de expresiones que se refieren a este fenómeno, resulta preciso destacar —atendiendo al objeto de estudio— las narrativas multiplataforma, *crossmedia* y *transmedia*. Dichas modalidades tienen en común su necesidad de múltiples medios al servicio de una misma narración, aunque resulta necesaria su diferenciación a través de una aproximación conceptual.

a. Multiplataforma

El relato multiplataforma constituye la forma más básica de narrativa multimedia y consiste en la narración de la misma historia en diferentes medios o soportes, adaptándola al lenguaje—forma (Báñez, 1978) de cada uno de ellos. En este sentido, el concepto multiplataforma se encuentra, de algún modo, vinculado al de adaptación.

Aplicado al ámbito concreto de la televisión, la expresión multiplataforma puede hacer referencia a la creación de contenidos para su distribución a través de diferentes tipologías de dispositivos móviles (Guerrero, 2011).

Desde la perspectiva de un mismo relato narrado en diferentes medios, el desarrollo de proyectos multiplataforma no constituye un fenómeno nuevo sino que ha vivido una importante eclosión gracias al desarrollo tecnológico y al proceso de convergencia.

Existen numerosos ejemplos de narración multiplataforma, debido al relevante número de novelas llevadas al cine cuyo éxito ha propiciado otro tipo de productos similares en otros soportes.

b. *Crossmedia*

Al igual que sucedía con “multimedia”, el término *crossmedia* hace referencia a diferentes realidades. Hannele, Kangas y Vainikainen recogen diversas acepciones del término: “create once, publish anywhere”; “ability to leverage content over a variety of media”; o “creation and implementation of single graphics for a variety of media” (2004: 19).

En el ámbito concreto de la narración, hablar de *crossmedia storytelling* es hablar de una narración integrada que se desarrolla a través de diversos medios, con diversos autores y estilos, que los receptores deberán consumir para poder experimentar el relato completo (cf. Davidson et al. 2010: 7).

De este modo, la narración *crossmedia* constituye —como señala Roig (2009)— una red tejida por una serie de elementos en torno a un universo narrativo, dichos elementos deben formar un canon coherente en sus múltiples manifestaciones.

El papel que asumen los receptores en un relato *crossmedia* también constituye un elemento consustancial a su definición. “The audience becomes an active part in a cross-media experience, that can occur across the Internet, video and film, broadcast and cable TV, mobile devices” (Davidson et al., 2011:



7).

Otro elemento implícito en toda narrativa *crossmedia*, con influencia sobre el anterior, es la necesidad de movimiento entre canales o medios. Dena (2004) considera que la actividad a través de los canales debe señalarse como uno de los aspectos esenciales de un relato *crossmedia*.

Así, los creadores de un producto *crossmedia* tienen dos cometidos principales: conseguir que los receptores efectúen este itinerario a lo largo de los diferentes canales y fomentar la idea de que cada producto es un fragmento de una experiencia más amplia que deben completar en su mente (Apperley, 2004: 3).

La narración *crossmedia* difiere de la multiplataforma en el hecho de que no se trata de la adaptación del mismo relato a diversos soportes, sino que cada uno de ellos aportará información para la construcción de un relato unitario. El receptor debe experimentar el conjunto para entender el significado de cada uno de ellos.

c. Transmedia

Atendiendo a Jenkins (2008) podemos considerar *transmedia* aquellos relatos interrelacionados que están desarrollados en múltiples plataformas, pero que guardan independencia narrativa y sentido completo. Es decir, existe la posibilidad de experimentar cada relato de manera individual, pero a su vez todos forman parte de un relato global.

Para Hernández y Grandío (2011), referirse a la narración transmediática implica hablar de la expansión de una misma ficción a través de diferentes medios, plataformas y soportes. Expansión que constituye el núcleo de las definiciones que sobre este fenómeno aportan diferentes autores (Dena, 2009).

Más allá del relato de la historia a través de diversos medios, una narración *transmedia* puede, a su vez, desarrollarse por medio de diferentes lenguajes (Scolari, 2009).

En un relato *transmedia*, cada nuevo texto supone una contribución específica y valiosa a la totalidad (Jenkins 2008). Cada medio hace lo que se le da mejor, una historia puede ser introducida a través de una película, expandida a través de televisión, novelas, cómics, y su mundo puede ser explorado y experimentado por medio de un videojuego. Cada producto de la franquicia debe ser de suficiente autocontenido como para posibilitar su consumo autónomo. De hecho, cada uno de estos productos constituye un punto de acceso a la franquicia, entendida

como un todo (Jenkins, 2008).

Fragmentación narrativa y fragmentación de audiencias se configuran como dos realidades estrechamente vinculadas. Un nexo que Belsunces asocia con la tesis de la nivelación de Dena, en cuanto a que dichos puntos de entrada al relato *transmedia* permiten adaptar los contenidos para distintos públicos (Belsunces, 2001).

Dicha potencialidad repercute positivamente en la rentabilidad de las narrativas *transmedia*, como se desprende de los numerosos ejemplos de este tipo de relatos en el sector audiovisual. *Star Wars*, *Matrix*, *Lost*, *Zelda*, *Águila Roja*, etc., son solo algunos de estos proyectos en los que, pese a no ser concebidos como *transmedia*, la aceptación del público propició la expansión de la historia en diferentes medios, que denominaríamos *transmedia* no nativos, frente a los *transmedia* nativos, que ya son concebidos según la lógica narrativa *transmedial*.

3. LA CREACIÓN DE UNIVERSOS TRANSMEDIA A PARTIR DE RELATOS AUDIOVISUALES

La narrativa *transmedia* puede parecer, simplemente, la utilización de un conjunto de diferentes medios y plataformas para contar una historia. No obstante, la lectura desde esta óptica deja de lado características y especificidades de este nuevo modo de contar, que no solo supone una mera fragmentación del discurso en las múltiples plataformas de contenidos existentes, sino que va un paso más allá en la experiencia del creador y del destinatario de esas historias.

Supone, por ello, una buena oportunidad para la industria de los contenidos audiovisuales a la hora de rentabilizar sus esfuerzos creativos, aunque todavía no está siendo explotada como podría. “Even within the media conglomerates, units compete aggressively rather than collaborate. Each industry sector has specialized talent, but the conglomerates lack a common language or vision to unify them” (Jenkins, 2003: 1).

Una de las principales ventajas que aporta el *transmedia* frente a la narración convencional es la posibilidad de expandir la historia a través de múltiples plataformas, que se convierten a su vez en una nueva vía de entrada al universo creado, de manera que las puertas de entrada abiertas al usuario/espectador/jugador se multiplican. Desde la óptica de la industria, ello es sinónimo de nuevos *targets* y, por tanto, de multiplicación de los beneficios.

También supone, no obstante, un desafío. A la narrativa



transmedia se le atribuyen mayores niveles de profundidad que a una narrativa lineal, de manera que la complejidad de la historia y su grado de sofisticación sean también más elevados (Jenkins, 2003). Una de las claves en este sentido es la de crear un mundo que merezca la pena ser descubierto y en el que existan múltiples historias que contar, de las cuales se priorizará una serie de tramas argumentales.

Otra de sus principales bazas podemos encontrarla en el papel activo otorgado al espectador, cuya curiosidad por la historia provoca su necesidad de buscar saber más acerca de lo que le están contando (desencadenante a su vez del fenómeno fan). “The appeal of these vast, transmedia fictions lies precisely in their invitations to immersion and interactivity; they are constructed, marketed, and used by fans not as ‘texts’ to be ‘read’ but as cosmologies to be entered, experienced and imaginatively interacted with” (Gwellian-Jones, 2002: 83).

No es necesario detenerse en las implicaciones económicas que el fenómeno *fan* puede traer consigo. Cabe subrayar, sin embargo, que los niveles de inmersión en la historia son mucho mayores que en una narrativa convencional e incluso que en una narrativa interactiva al uso. Por otra parte, los fans funcionan como prescriptores, promotores y divulgadores de la historia entre sus redes de contactos, además de ser posibles generadores de contenido audiovisual relacionado con la historia, que contribuya asimismo a su expansión.

A ambas características y oportunidades, debemos sumar el importante papel ya comentado de internet, como nuevo canal de distribución de contenidos audiovisuales, como parte del entorno más inmediato de las nuevas generaciones y como una de las plataformas más empleadas en cualquier proyecto *transmedia*.

En este sentido, el *transmedia* encaja a la perfección en las nuevas lógicas de distribución audiovisual, permitiendo el consumo a la carta de contenidos diversos y adaptados a las distintas plataformas. El hecho de poder ofrecerle a la audiencia un nivel de protagonismo mayor (también un nivel mayor de conexión e identificación) redunda en los beneficios de cualquier producción audiovisual.

La conversión de una serie de televisión en una experiencia *transmedia* no resulta una práctica innovadora en la industria audiovisual internacional. Numerosas producciones de ficción han expandido su historia a través de múltiples plataformas *on-line* y *off-line* en busca de fomentar la participación de un público que trascienda la pasividad del espectador tradicional y ofrezca

nuevas puertas de acceso al relato.

En la última década, diversas producciones televisivas han optado por la incorporación de otras plataformas a la narración, de forma puntual o continuada, para crear una historia enriquecida. Dentro de estas narrativas *transmedia* se pueden señalar desde iniciativas muy básicas del estilo de *Mad Men* (HBO, 2007-actualidad), cuyos personajes tuitean su día a día en la agencia *Sterling Cooper Draper Pryce*; o de *Cómo conocí a vuestra madre* (*How I Met Your Mother*, FOX, 2005-actualidad), en la que es frecuente la referencia a sitios web aparentemente inverosímiles —pero existentes— o al número teléfono de su personaje estrella —que está operativo—; hasta narraciones *transmedia* 360° como la de *Perdidos* (*Lost*, ABC, 2006-2010) que logró construir una experiencia global con base en la serie televisiva.

Dentro de la industria audiovisual española, la creación de experiencias *transmedia* a partir de un producto de ficción convencional se ha manifestado tardíamente respecto al ámbito internacional. No ha sido hasta las últimas temporadas televisivas cuando el éxito de algunas series, de producción nacional, ha propiciado la extensión de su historia a diversas plataformas.

4. METODOLOGÍA

Con el propósito de conocer la configuración de universos *transmedia* a partir de series televisivas de ficción, se llevó a cabo un análisis del uso que los productores efectúan de las diversas plataformas *on-line* y *off-line* para la expansión de su narración.

A pesar de que la relevancia que han alcanzado las narraciones multiplataforma en la actualidad reside en la incorporación de soportes 2.0 para contar la historia, la inclusión de plataformas *off-line* en el presente estudio responde a una concepción básica de *transmedia*. De este modo, se ha considerado *transmedia* a toda aquella narración a través de múltiples plataformas que permite diversos puntos de acceso a la historia, cuyo disfrute conjunto — pese a no considerarse necesario para la comprensión de cada uno de los fragmentos— ofrece una experiencia enriquecida a su público (usuario-lector-espectador).

Para este análisis, se tomaron como muestra de estudio las series televisivas de ficción de producción española, con mayor audiencia durante la temporada 2009-2010, según recoge el informe *La televisión en España* publicado por UTECA 2011 (Unión de Televisiones Comerciales Asociadas). Una muestra de estudio de la que se han eliminado aquellas producciones seriadas con menos de tres capítulos.



De esta manera, la muestra quedó conformada por 17 unidades de análisis —17 universos narrativos, con núcleo en una serie de televisión—, que se expanden a través de diversas plataformas en función de las posibilidades de la historia original y del público objetivo. A continuación, se exponen los resultados del análisis de cada una de ellas.

5. ANÁLISIS DE LAS SERIES ESPAÑOLAS DE MAYOR AUDIENCIA

5.1. *ÁGUILA ROJA* (TVE, 2009-ACTUALIDAD)

Águila Roja, producción de Globomedia para el canal público Televisión Española (en adelante TVE), es una serie televisiva de aventuras e intriga palaciega ambientada en el siglo XVII. Su protagonista, que da nombre a la serie, es un héroe enmascarado que busca hacer justicia por la muerte de su esposa. En dicho cometido, se erige como el defensor del pueblo ante la opresión de un comisario que planea atentar contra el monarca.

Esta fórmula de aventuras, amor e intriga, ha situado a esta producción a la cabeza de series de ficción en función de su audiencia, y ha propiciado la expansión de su relato.

El universo *transmedia* de *Águila Roja* está compuesto por la serie, la película, un videojuego on-line, libros, cómics (impresos y digitales), aplicaciones para tablet, juegos de mesa (cartas, puzzles, tablero), sitios web y diversos tipos de eventos.

La expansión de la historia a través estos soportes se puede considerar multiplataforma desde una perspectiva televisiva (Guerrero, 2011), en cuanto a que se realiza a través de las diferentes pantallas (cine, ordenador, dispositivos móviles). Sin embargo, resulta preciso destacar aquellos contenidos vehiculados vía web, tanto por lo que aportan para enriquecer la experiencia de usuario como para fomentar el fenómeno *fan*.

En el centro de esta estrategia *on-line* se sitúa el videojuego *Mi Águila Roja*. Este juego gratuito, de multijugador, permite la creación de una narración adyacente a la de la serie de televisión aunque estrechamente vinculada a esta. Incluso, como señala Javier Naharro (director de proyectos de Play Televisión, responsable de dicha estrategia *transmedia*), “se llegó hasta a quitar del mismo [videojuego] a Margarita mientras esta estaba secuestrada en la serie”.

Este juego también constituye un elemento central del *microsite* *miaguilaroja.com*, plataforma cuyo objetivo es organizar la comunidad de fans para el disfrute de la experiencia *transmedia*

(de forma parcial o en su totalidad).

Además de *miaguilaroja.com*, *Águila Roja* cuenta con un espacio en la web de RTVE que puede considerarse un elemento más en la expansión de la historia (por ejemplo, el diario de los descubrimientos del protagonista sobre su familia), colaborar en el enriquecimiento de la experiencia (galería de vestuario o fonoteca con la banda sonora) o fomentar la interacción con los públicos (encuestas, foros, redes sociales, etc.).

En lo que se refiere a la estrategia *off-line* de *Águila Roja*, adquieren especial relevancia los eventos como *parties* o torneo de cartas (la liga EMAR). Estos eventos no solo tienen una función cohesionadora de la comunidad de fans, sino que pretenden la creación de nuevas historias relacionadas con las tramas de la serie que los participantes disfrutaban en vivo, ya sea por medio de la interacción con otros participantes en el tablero de juego o por la resolución de un misterio en los propios decorados de la serie.

La fragmentación narrativa de *Águila Roja* en sus múltiples plataformas y la consecuente nivelación (Dena, 2009) suponen elementos clave de su éxito.

5.2. *EL BARCO* (ANTENA 3, 2011-2013)

El Barco, producción de Globomedia para Antena 3, es una serie de televisión de aventuras que narra el día a día del buque escuela *Estrella Polar* tras una catástrofe mundial que ha llevado a la desaparición de la tierra. Como consecuencia, tripulantes y alumnos del buque escuela vagan por un océano infinito, en el que parecen ser los únicos supervivientes.

La rentabilidad de esta serie en términos de audiencia —la primera temporada logró una media de 20% de share en *prime time*— propició la expansión de su historia a través de diversas plataformas. La experiencia *transmedia* de *El Barco*, coetánea a la segunda temporada, se centra en la web como punto neurálgico de las restantes plataformas utilizadas como parte de una estrategia destinada a un público muy específico.

En efecto, la serie cuenta con una mayor aceptación entre los jóvenes, con un 40% de share en la franja comprendida entre los 15 y 24 años, lo que ha llevado al diseño de un universo narrativo pensado fundamentalmente para estos nativos digitales.

Con base en la web institucional de Antena 3, *El Barco* centraliza una experiencia *transmedia* que se desarrolla, fundamentalmente,



en medios *on-line*.

Durante la segunda temporada, la televisación de la serie convencional fue acompañada de la “emisión” de tuitersodios en la red. Desde el *microsite* de *El Barco*, los *followers* de #elbarco podían seguir la interacción de los personajes que tuiteaban, en tiempo real, determinados aspectos complementarios a las tramas del capítulo no implícitos en la narración del mismo.

Estos tuitersodios también permiten la interacción de los usuarios con los personajes de ficción al dar respuesta e, incluso, incorporar a la narración aquellas preguntas o inquietudes de los seguidores de la serie.

La web de *El Barco* también centraliza otras iniciativas que forman parte de su universo narrativo: el blog de Ulises Garmendia, en el que este polizón narra sus aventuras; la sala de comunicaciones del *Estrella Polar*, donde se alojan aquellos mensajes de contenido enigmático recibidos en el buque, y el videojuego.

El inicio de la segunda temporada de *El Barco* llevó pareja la puesta en marcha de un juego *on-line* de distribución gratuita. Este videojuego permite al usuario la construcción de un barco para poder vivir la aventura del *Estrella Polar* e, incluso, permite la interacción con los avatares de los personajes en Twitter.

La utilización que *El Barco* hace de las redes sociales para la narración de la historia puede considerarse un avance respecto a la experiencia *transmedia* de *Águila Roja*, cuyos *social media* estaban destinados únicamente a vertebrar la comunidad de fans.

Más allá de la utilización de medios *on-line*, *El Barco* también ha incluido otro tipo de eventos de carácter *off-line*, como los *fast play*. Estos eventos, en los que se dan cita los seguidores del juego *on-line* en un espacio próximo a los decorados de la serie, permiten ampliar la experiencia del público con la resolución de un nuevo misterio.

La diferencia de público objetivo de *El Barco* y *Águila Roja* se refleja en la construcción de sus respectivos universos narrativos. Dos universos que, si bien presentan similitudes en la selección de plataformas, difieren en la concepción de los contenidos vehiculados en cada una de ellas.

5.3. AMAR EN TIEMPOS REVUELTOS (TVE, 2005-2012)

Amar en tiempos revueltos es la serie líder de la televisión

española en franja de tarde. Ambientada en los años de la posguerra española, esta serie de ficción narra la vida cotidiana de la sociedad española de la época a través de los habitantes de la Plaza de los Frutos.

A lo largo de siete temporadas, *Amar en tiempos revueltos* ha narrado historias de ficción perfectamente hilvanadas a través de acontecimientos históricos reales, con una fórmula que ha resultado muy rentable en términos de audiencia: cada temporada se introducen nuevos personajes y tramas, que focalizarán el peso dramático, mientras que las tramas secundarias se relacionan con los personajes de continuidad, dotando de credibilidad y consistencia a la serie.



En lo que se refiere al relato de la historia a través de diversas plataformas, el universo narrativo de *Amar en tiempos revueltos* es el que presenta mayores divergencias respecto a la concepción más extendida en torno a las experiencias *transmedia* derivadas de un producto de ficción audiovisual. En efecto, la narración de *Amar en tiempos revueltos* se expande, fundamentalmente, a través de plataformas *off-line*. Dicha expansión se encuadra perfectamente dentro de la concepción de *transmedia* dado que abarca múltiples plataformas —en este caso convencionales—, que permiten diversos puntos de acceso a la historia, al tiempo



que ofrece una experiencia enriquecida a su público (usuario-lector-espectador).

El éxito recabado por *Amar en tiempos revueltos* y, más concretamente, por alguno de sus personajes o tramas, ha propiciado la creación de nuevos productos relacionados con estos. En el ámbito televisivo, a lo largo de las siete temporadas de la serie diaria, TVE ha emitido en horario *prime time* cinco producciones de dos capítulos (“capítulos especiales”) que versan sobre el pasado de alguno de los personajes (“Flores para Belle”, tercera temporada), tramas paralelas de la acción principal (“La muerte a escena”, quinta temporada), o la resolución de tramas que habían quedado inconclusas (“¿Quién mató a Hipólito Roldán?”, tercera temporada).

La quinta temporada de la serie, entre cuyos protagonistas se encontraba una compañía de actores y un escritor de teatro represaliado que firmaba sus obras con el nombre de su cuñada, tuvo proyección en un montaje teatral representado en el Teatro de las Artes de Madrid. *El diablo bajo la cama*, como se denominó dicho montaje, narra las peripecias de la compañía de actores Estela del Val a la hora de llevar a los escenarios la obra homónima y sus vicisitudes con la censura. Se trata de una extensión de la historia original de la ficción televisiva a los escenarios.

Otra de las plataformas a través de las que se ha expandido el relato de *Amar en tiempos revueltos* ha sido la bibliográfica. Además de un libro de recetas y otro de divulgación histórica, los guionistas de la serie han creado unos relatos novelados protagonizados por algunos de los personajes más carismáticos, con tramas derivadas del producto audiovisual. Títulos como *Azucena de noche* (con protagonistas de la segunda temporada), *Si tú me dices ven, lo dejo todo* (tercera temporada) o *El día que me quieras* (cuarta temporada) son, siguiendo a Adolfo Puerta (guionista de la serie), experimentos de relación entre televisión y literatura que pretenden responder a determinadas cuestiones del público cuando la serie finaliza, al tiempo que introducen nuevas tramas.

La web de *Amar en tiempos revueltos*, pese a carecer de la entidad de otras narraciones *transmedia* analizadas, también cuenta con diversos tipos de contenidos que se podrían entender como parte de la historia relatada: fotonovelas (*Rústicos en Madrilandia*, *Malditos bastardos*, *Rosa al desnudo*), vídeos que narran aspectos de la vida de un personaje, el blog de doña Natalia, vecina “cotilla” de la Plaza de los Frutos que adelanta información de los siguientes capítulos, etc.

Como se puede observar, *Amar en tiempos revueltos* ofrece numerosas puertas de acceso a la historia: audiovisual, libros, teatro, web. La preeminencia de unas plataformas sobre otras responde al tipo de público de esta serie: un público adulto, mayoritariamente femenino, que presenta una clara preferencia por el consumo de contenidos en plataformas convencionales.

5.4. LA SEÑORA (TVE, 2008-2010)

La señora es una producción de Diagonal TV para TVE. Contextualizada en los convulsos años veinte, *La señora* hace un retrato de la sociedad de la época y las relaciones establecidas entre la burguesía, la nobleza, la Iglesia y el pueblo en una ciudad minera del norte de España.

A lo largo de sus tres temporadas (seguidas por unos tres millones de espectadores), la serie construyó en torno a su protagonista, Victoria Márquez, una historia de amor, venganza y traición que sirvió como pretexto para narrar el surgimiento del movimiento obrero, el auge del fascismo o la situación sociopolítica durante la dictadura de Primo de Rivera y los momentos previos a la República. En este sentido, *La señora* cuenta con una *spin off* titulada *14 de abril. la República*, que recoge los hechos acaecidos tras la muerte de Victoria Márquez y la proclamación de la II República española (1931).

Si atendemos a la expansión de la narración a través de diversas plataformas se puede considerar que esta serie cuenta con un universo narrativo similar, aunque menos complejo, al de *Amar en tiempos revueltos*. Si bien la web actúa como plataforma para surtir a los seguidores de la serie de información audiovisual, como los capítulos, la galería de fotografías o la banda sonora, no se puede considerar propiamente una plataforma de expansión de la historia.

Desde el sitio web de *La señora*, los usuarios pueden acceder a todos los capítulos de la serie e, incluso, a tres especiales y una *TV movie* en torno a este producto de ficción. Dichas producciones suponen resúmenes de la primera temporada, de alrededor de una hora y media de duración, para facilitar la incorporación de nuevos seguidores en la segunda temporada.

La página web también recoge otros contenidos relacionados con la participación del público como encuentros digitales, encuestas, resúmenes transversales sobre mejores momentos de la relación entre personajes o, incluso, la narración de un final alternativo construido en función de las opiniones de los espectadores “El final que vosotros esperabais”.



En lo que se refiere a las plataformas *off-line*, *La señora* ha expandido su historia a través de un libro. El marqués, que así se titula la obra, narra la vida de Gonzalo de Castro desde sus inicios hasta el momento en el que se convierte en marqués de Castro (esposo de la protagonista de la serie). Esta expansión, por tanto, es previa a la serie televisiva y discurre paralela a esta en la última parte del libro.

5.5. *GRAN RESERVA* (TVE, 2010-2013)

Gran Reserva es una producción de Bambú Producciones para TVE. La acción de esta serie se sitúa en una comarca vitivinícola de La Rioja, siendo la actividad enológica la que subyace como fondo de las tramas de dos clanes familiares tradicionalmente enfrentados.

A lo largo de dos temporadas sus 3.500.000 espectadores siguieron los conflictos personales y familiares de los Cortázar y Reverte, así como sus vicisitudes para sacar adelante sus bodegas.

Con el final de la tercera temporada de *Gran Reserva*, en 2013, TVE estrenó *Gran reserva. El origen*. Una precuela en formato serial, de emisión diaria, que se centró en las vicisitudes de las familias Cortázar y Reverte para sacar adelante sus bodegas en el contexto de la España de los años 60. Esta serie permitió conocer el pasado de algunos de los personajes de *Gran Reserva* así como determinados aspectos de la relación de ambas familias que ayudan a explicar la rivalidad de ambas, cuarenta años después.



En su expansión a través de diversas plataformas, *Gran Reserva* cuenta con un sitio web dentro de la página institucional de RTVE que dispone de diversos contenidos de carácter audiovisual y multimedia como los capítulos de la serie, los momentos más vistos, banda sonora, fotografías oficiales o fondos de escritorio.

Desde la perspectiva de la interacción con el público, la serie cuenta con redes sociales (Facebook y Twitter), foros, encuentros digitales con los actores de *Gran Reserva*, encuestas, tests de personalidad “¿Eres un Cortázar o un Reverte?”, o concursos. Precisamente, algunos de estos concursos se pueden considerar parte del universo narrativo de la serie como lo es el diseño de la etiqueta del vino Gran Reserva de los Cortázar.

Otras plataformas que forman parte del universo *transmedia* de la serie han sido las páginas web corporativas de las bodegas de los Reverte (<http://www.bodegasreverte.com/>) y Cortázar (<http://www.bodegascortazar.com/>). Unas páginas web que, además de situar dichas empresas y sus viñedos en el mapa de Lasiesta (nombre ficticio de la localidad donde transcurre la narración), incorporan vídeos institucionales e, incluso, un *showroom* de los caldos producidos por dichas empresas.

La estrategia de incorporación de estas páginas institucionales a la narración permite conocer más detalles de estas dos empresas, así como dotar de veracidad a la serie.

En lo que respecta a sus estrategias *off-line*, *Gran Reserva* cuenta, al igual que otras producciones emitidas en TVE, con una novela propia. *La Viña Vieja*, título de dicha obra, supone un antecedente de la narración actual donde se narran los inicios de estas sagas familiares y el origen de sus hostilidades personales.

5.6. PELOTAS (2009-2010)

Pelotas es una producción televisiva de El Terrat para TVE. De carácter costumbrista, la serie narra la vida cotidiana de un barrio en torno a su equipo de fútbol: el Unión Fútbol Club.

A lo largo de sus dos temporadas, *Pelotas* ha sido seguida por más de dos millones de espectadores que, además, podían encontrar material adicional de su serie en su sitio web (en la web oficial de TVE): mejores momentos de la serie, vídeos homenajes, presentación audiovisual de sus personajes, etc.

Entre estos materiales disponibles desde su página web, destaca un capítulo-resumen de la primera temporada, de cuatro minutos de duración, y el vídeo “Razones por las que ver *Pelotas*”. Dos



documentos audiovisuales pensados para atraer a nuevos espectadores a la serie.

Al igual que otras producciones analizadas, *Pelotas* promueve la participación del público a través de encuestas *on-line*, foros, redes sociales o concursos. Entre dichos concursos destaca el de la foto de tu equipo, en el que se solicitaba la participación de equipos de fútbol locales a través de la fotografía de sus miembros luciendo sus correspondientes equipamientos. El premio de este concurso no era otro que lucir los colores del Unión F.C., integrando, de este modo, concurso y narración audiovisual.

La estrecha vinculación de la serie a un equipo de fútbol y a su afición fue aprovechada para dinamizar las redes sociales. De hecho, desde la página web se llama a la participación de los usuarios en el Facebook de la serie como si se tratase de un derbi futbolístico: “Vamos a superar en fans a *Águila Roja* y *Cuéntame* juntos. ¡Aúpa Unión!”.

Dado que el perfil de la serie en Facebook se corresponde con el del equipo de fútbol, los participantes en esta red social se convierten en inusitados “socios” del F.C. Unión.

5.7. *LOS PROTEGIDOS* (ANTENA 3, 2010-2012)

Los protegidos es una producción televisiva de Boomerang TV para la cadena Antena 3 que, en la actualidad, va por su tercera temporada recabando índices de audiencia en torno los tres millones de espectadores. La serie narra la historia de un grupo de personas con poderes sobrenaturales que, para escapar de la organización que les busca, se hace pasar por una familia convencional: los Castillo Rey.

Frente a otras producciones analizadas, la vinculación de esta serie a un *target* juvenil ha propiciado la construcción de determinadas estrategias *on-line* que van más allá de la creación de un sitio web-repositorio de los capítulos emitidos de la serie. En efecto, a pesar de que su *microsite* en la web de Antena 3 incorpora material audiovisual adicional a la serie (vídeos de momentos clave de la serie, material no emitido como tomas falsas o secuencias eliminadas) y centraliza la participación de los usuarios (redes sociales, foros, fotografías, encuentros digitales), también supone una forma de expansión de la narración audiovisual original.

En este caso, resultan destacables aquellos fragmentos audiovisuales que pretenden dar respuesta a claves de la serie tales como: ¿por qué sale la planta en la tumba de Culebra? (uno de los

personajes); descubrir el origen de esta “particular” familia a través de un esquema interactivo de relaciones; la posibilidad de dejarle mensajes de despedida a Culebra, uno de los personajes fallecido durante la última temporada de la serie.

Otra cuestión que destaca en esta serie es la importancia que recibe el propio proceso de producción dentro de los contenidos ofertados en el sitio web. La aceptación de los *making-of* por parte de la audiencia ha llevado a explotar dicha posibilidad, además de incorporar otros elementos relacionados con los diarios de rodaje.

En lo que respecta a la apropiación de otras plataformas 2.0 y de la cuarta pantalla, *Los Protegidos* cuenta con un videojuego para PC, desarrollado por Tonika Games, con versión para su disfrute en dispositivos móviles con sistemas operativos iOS y Android. Este videojuego permite al usuario adentrarse en los misterios de Valleperdido para ayudar a los personajes de la serie en el desarrollo de tramas paralelas a la narración audiovisual original.

Asimismo, la aplicación de Antena 3 para *smartphones* permite acceder a contenidos exclusivos durante la emisión de la serie, que posibilitan una recepción de la serie más activa y enriquecida. Estos contenidos pueden considerarse parte del universo *transmedia* en cuanto aportan mayor información para complementar la narración audiovisual.

5.8. FÍSICA O QUÍMICA (ANTENA 3, 2003-2011)

Física o Química (FoQ) es una serie española producida por Ida y Vuelta que fue emitida por Antena 3, Neox y MTV España. La serie narra la vida cotidiana de los alumnos y profesores del instituto madrileño Zurbarán, sus relaciones y sus actitudes ante realidades como el consumo de alcohol y droga, o su despertar sexual (de carácter heterosexual y homosexual). Una fórmula dirigida a un *target* juvenil que a lo largo de sus ocho temporadas (se prevé la producción de una novena temporada para su emisión en Neox) le ha reportado índices de audiencia que van del millón y medio a los tres millones.

Al igual que sucede con otras series, desde el *microsite* de FoQ en Antena 3 se distribuyen diversos tipos de contenidos de carácter audiovisual, tales como los mejores momentos de la serie, resúmenes audiovisuales de una trama concreta, *making-of* de determinadas secuencias, material fotográfico para potenciar el fenómeno fan, vídeos de actores, coleccionismo digital de *stampis* y, para fomentar la interacción, se ofrecen encuentros *on-line* con los actores de la serie, encuestas *on-line*, concursos, etc.



Desde la perspectiva de la participación, destaca el concurso, a modo de casting de actores, que se organiza para una supuesta novena temporada de la serie. Concurso que permitió la interacción con el público desde dos perspectivas: la creación de contenidos audiovisuales y la votación de los mismos.

La longevidad de dicha producción en Antena, unida a las características de su público objetivo, ha propiciado la expansión de su narración a diversos tipos de plataformas digitales como la web, las redes sociales (Facebook, Twitter, Tuenti), programas de mensajería instantánea como *Messenger* (ahora en decadencia), un videojuego *on-line*, *El Zurbarán*, lanzado conjuntamente con la sexta temporada de la serie, un blog comunitario donde los personajes de la serie cuentan percepciones y anécdotas de su día a día en el instituto (que forma parte de la ficción), y una webserie con capítulos de un minuto de duración.

En este sentido, resulta interesante la utilización que han hecho de las redes sociales —Facebook y Twitter— para el final de la última temporada. En este final, que pretendía poner fin a la serie, se narraba el cierre del Zurbarán por causa de su venta. A raíz del cese de emisión de la serie, fueron numerosos los seguidores de FoQ que manifestaron su descontento, manifestación que fue aprovechada por los productores para generar un movimiento de ciberactivismo contra el cierre de dicho instituto.

De este modo, ficción (el cierre del Zurbarán) y realidad (seguidores apenados por el fin de la serie) se han fusionado en uno movilizándose contra el cierre utilizando el *hashtag* #revolucionFoQ en Twitter o chapas de despedida en Facebook.

5.9. CUÉNTAME CÓMO PASÓ (TVE1, 2001-ACTUALIDAD)

Cuéntame es una serie emitida por el primer canal de la televisión pública española que narra, apoyándose en una combinación de microhistoria y macrohistoria, las vivencias de una familia de clase media, los Alcántara, durante los últimos años del franquismo y los comienzos de la transición española. Se llegaron a emitir trece temporadas de la serie, que ha logrado, a lo largo de su emisión, contar con el respaldo de la audiencia (de media, un 29,6% de share). Sin embargo, en respuesta a la crisis económica, TVE decide suspender la emisión de sus principales series de ficción hasta el 2013.



Su página web (<http://www.rtve.es/television/cuentame/>) ofrece un catálogo muy completo de contenidos multimedia, compuesto por los capítulos completos, fotos, vídeos de los mejores momentos de la temporada, vídeos del cómo se hizo de la temporada, audios de la banda sonora de la cabecera de la serie interpretados por conocidos artistas españoles, etc. Pero además de la información relativa a los contenidos de la propia serie, bajo el epígrafe “Así era España” podemos acceder a contenidos contextuales, que nos revelan información de interés de la época en la que se desarrolla. Así, podemos hacer un repaso de los principales acontecimientos que afectaron a la historia de España año a año, desde 1968 hasta 1979. Este repaso se acompaña de una banda sonora, la de los diez temas musicales que a nivel nacional e internacional se escuchaban en la época.

También en la web podemos acceder a “Vídeos exclusivos”, con material no emitido, que ofrece a sus seguidores una nueva visión sobre los personajes (por medio de entrevistas a los actores o un catálogo de vídeos y fotografías de cómo han ido cambiando y evolucionando año tras año), sobre algún capítulo (a partir de donde surgió la idea del mismo o el cómo se hizo), etc.

Los encuentros digitales donde plantearles preguntas a los actores de la serie y los concursos constituyen dos formas estandarizadas de participación de la audiencia. En la última temporada, se organizaron 12 encuentros virtuales donde los internautas pudieron conversar con los protagonistas de la serie (<http://www.rtve.es/television/cuentame/participa/>).

En cuanto a los concursos, estos han favorecido enormemente la participación de los usuarios a través de diversas iniciativas:



- Un trivial para los miembros de la comunidad de Facebook (Club Cuéntame) para comprobar su nivel de conocimientos sobre la serie;
- El envío de sus fotografías preferidas de objetos de los años 70 para conseguir como premio poder visitar el barrio de los Alcántara situado en unos estudios del municipio madrileño.
- El envío de propuestas de eslóganes electorales para una de las tramas de la serie en la que el personaje principal —el padre de familia, Antonio Alcántara— se presentaba a unas elecciones.

Dichas actividades fomentan la implicación de los seguidores en la serie, convirtiéndolos además en *prosumers* de contenidos vinculados a la misma. Podemos destacar, en este sentido, las diferentes versiones de la sintonía de la serie interpretada por sus fans. El premio a las mejores propuestas enviadas redirige la atención nuevamente hacia el seguimiento del formato, pues consiste en unas entradas para acceder al estreno de la última temporada (<http://www.rtve.es/television/20090824/vuestras-versiones-cuentame/289892.shtml>).

Otras herramientas más tradicionales, como los foros, también tienen cabida (<http://forocuentame.rtve.es/>), permitiendo la participación de los seguidores en debates acerca del devenir de la serie y de los personajes.

Las redes sociales forman parte de la estrategia 2.0 de *Cuéntame*. El usuario puede compartir contenidos de la serie en Facebook, en Twitter, en Tuenti y en Google+.

El formato, inicia su trayectoria en Facebook, la red social con más usuarios en España, el 18 agosto de 2009. Bajo el nombre de “El Club Cuéntame”, ofrece a los usuarios avances sobre contenidos del capítulo que se va a emitir, los episodios ya emitidos, se promocionan los encuentros digitales, etc. Su perfil de Twitter (@Fansdecuentame) cuenta con 2.944 *followers*.

Por su parte, el blog de la serie cuentamelaserietv.blogspot.com.es, que inició su actividad el 25 de agosto de 2009, tiene a su vez su perfil en Facebook y en Twitter.

5.10. *HISPANIA, LA LEYENDA* (ANTENA 3, 2010-2012)

La serie *Hispania, la leyenda*, emitida en el *prime time* de la

cadena privada española, se ambienta en el siglo II a.C. y narra la historia de Viriato, un humilde pastor hispano que disfruta de una vida tranquila al lado de su hija Alteia hasta la llegada de las tropas romanas del pretor Galba. Es entonces cuando un grupo de rebeldes hispanos liderados por el propio Viriato lucha contra Roma para defender su territorio.



Hispania es una serie histórica nacida al abrigo de películas épicas como *Braveheart* y series históricas como *Robin Hood*, *Roma* o *Los Tudor*, que mezcla el género histórico con el épico. Está protagonizada por un elenco de personajes (un total de 21) relacionados por tramas amorosas, de amistad y de enfrentamiento.

La serie, producida por Bambú para la cadena propiedad del grupo Planeta, ha emitido dos temporadas y planifica la emisión de la tercera, además de haber dado lugar a un *spin-off* de la serie que, bajo el nombre de *Imperium*, empezará a emitirse próximamente.

Sus resultados de audiencia, especialmente durante la primera temporada con una audiencia media que nunca ha bajado de los cuatro millones y del 20% de *share*, la avalan como una de las series más vistas del panorama televisivo español actual.

La serie tiene en su página web (<http://www.antena3.com/series/hispania/>) su principal punto de encuentro con sus fans, pero además pone a disposición de los mismos una gran cantidad de contenidos y otras herramientas que contribuyan a alimentar y hacer crecer el fenómeno.



En cuanto a su presencia en las redes sociales, los contenidos de *Hispania* aparecen vinculados a Facebook, a Twitter, a Tuenti y a Google+. Su perfil en Facebook se pone en marcha en agosto de 2010 cuando se cuelgan fotos de los personajes, así como del rodaje y pequeños fragmentos de entrevistas a los actores y actrices de la serie. En la actualidad, el perfil cuenta con 100.618 “me gusta” y 577 usuarios comentando acerca de la serie. El perfil se alimenta de contenidos de la página web y mantiene una redireccionalidad de los recursos continua. En cuanto a su perfil en la red social Twitter, tiene 6.625 seguidores y en él se da cuenta de novedades relacionadas con la serie, como los galardones conseguidos por los actores protagonistas, las fechas de estreno de la nueva temporada, la grabación de capítulos especiales, etc.

Su perfil en Tuenti, que cuenta con 7.199 seguidores, incorpora como novedad la integración de un juego *Hispania*. El juego, desarrollado por ICSW para Antena 3, está inspirado en la serie.

El juego, en el que puede participarse *on-line*, se lanzó antes del estreno de la ficción y permite a los usuarios que se conviertan en los protagonistas de las aventuras de Viriato y Galba. El jugador puede escoger su bando, hispanos o romanos, y luchar para defender o conquistar territorio respectivamente. El componente de red social del juego lo hace especialmente atractivo, ya que a través del sistema de *High Scores* los usuarios pueden competir con sus amigos en Tuenti, acumulando una serie de puntuaciones.

Hispania, el juego, cuenta en la actualidad con casi 300.000 usuarios registrados, también tiene asociado un foro, donde los fans pueden intercambiar ideas y opiniones sobre las diferentes pruebas, dinámicas y retos con los que se encuentran. Sirve además como paraguas bajo el que se desarrollan concursos de relatos o de viñetas, que permiten dar rienda suelta a la creatividad de los participantes.

En septiembre de 2012 Antena 3 comenzó la emisión de una *spin off* de *Hispania* que, bajo el título de *Imperium*, relata los acontecimientos posteriores a la muerte de Viriato y a la anexión de sus territorios por el Imperio romano.

5.11. *TIERRA DE LOBOS* (TELECINCO, 2010-ACTUALIDAD)

Tierra de Lobos es una serie de televisión de Multipark Ficción y Boomerang TV para Telecinco, de la que se han emitido dos temporadas y está pendiente el estreno de la tercera. Ambientada en la España de finales del siglo XIX, cuenta la historia de dos hermanos que regresan a su tierra donde poseen una finca que esconde un manantial de agua medicinal con el que podrían ganar

mucho dinero. Su intención de salir adelante se ve obstaculizada por las contraintenciones del terrateniente local, el señor Lobo, un hombre poderoso que intenta echarlos puesto que los ve como una amenaza.

Esta serie supone una combinación de acción, aventura, intriga y romance con algunos elementos característicos del western. Sus resultados de audiencia a lo largo de las dos temporadas emitidas no han sido inferiores nunca al 13% de *share*, alcanzando su cota máxima en la emisión del último capítulo de la primera temporada y el primero de la segunda (con un 17,6% y un 18%, respectivamente).

Su web oficial —<http://www.telecinco.es/tierradelobos/>— permite el visionado del contenido íntegro de los capítulos, así como de fotografías y de secuencias de los momentos más destacados.

Tierra de Lobos está en Facebook, en Twitter y en Tuenti. Su perfil en Facebook fue creado el 31 de agosto de 2010, y cuenta con 92. 027 “me gusta”. En él, se cuelgan fotos de la serie, vídeos exclusivos y se promociona la participación de los usuarios a través de los *rankings* de popularidad de los personajes. El perfil de la serie en Twitter cuenta con más de 11.000 *followers*, que acceden por medio de la red social a las novedades sobre la serie, así como a los nuevos contenidos que se ofrecen por medio de la web. En Tuenti, la serie cuenta con 5.133 seguidores.

5.12. AIDA (TELECINCO, 2005-ACTUALIDAD)

Aida, producida por Globomedia para el canal de Mediaset, es la primera *spin-off* española, surgida al darle un protagonismo más relevante a uno de los personajes de la *sitcom* *Siete vidas*, también emitida por Telecinco. Estamos ante una comedia doméstica, centrada en las vidas de una familia de la clase media-baja española y de distintos personajes de su barrio.

La serie, que ya lleva siete años en antena, se emite el domingo en *prime time* y cuenta con todos los ingredientes de una comedia de situación. Personajes estereotipados, predominio de espacios interiores, risas enlatadas, diálogos ágiles y humorísticos. Su duración se adapta a la programación española, que a diferencia del formato norteamericano, se extiende hasta los 60 minutos por episodio. La serie, que goza de buenos resultados en términos de audiencia, ha pasado de rondar el 30% de *share* durante la primera temporada (2005) a mantenerse en torno al 15% en la última, actualmente en emisión.

La web de la serie (<http://www.telecinco.es/aida/>) permite el



acceso a galerías de fotografías y al contenido audiovisual de los capítulos de la presente temporada en su totalidad, o en alguna de las secuencias. En su carácter de *sitcom*, suelen tener interés las participaciones o cameos de personajes populares, que no forman parte de la plantilla de la serie y que, en consecuencia se promocionan en la web (por ejemplo: “Cameo del cantante Carlos Baute”).

También se encuentran en la web contenidos más participativos, como por ejemplo las votaciones para contar con la opinión de los seguidores a la hora de determinar tramas amorosas o qué pareja prefieren que tenga uno de los personajes (por ejemplo: *¿Quién te gusta más para Luisma?*).

En cuanto a los *social media*, la serie se encuentra en Facebook y en Twitter, pero no en Tuenti. A pesar de haberse empezado a emitir en 2005, no es hasta octubre de 2011 que la serie comienza su andadura en Facebook, donde cuenta con 347.030 “me gusta”. El contenido en esta red social se orienta a promocionar fragmentos audiovisuales de capítulos ya emitidos a los que se pone un título indicativo de la acción (por ejemplo: *El origen de la empresa Aidalai*).

En Twitter, sin embargo, el perfil, que ha empezado a utilizarse en 2011, solo cuenta con 8 tuits y 31 seguidores (ver <http://twitter.com/#!/aidatele5>), por lo que su uso al servicio de la serie es realmente bajo.

La serie tampoco tiene perfil en Tuenti, a pesar de que se promociona como tal en su web, sino que se nos remite al perfil de la cadena Telecinco.

5.13. GAVILANES (ANTENA 3, 2010-2011)

La serie *Gavilanes*, adaptación española de la telenovela colombiana *Pasión de Gavilanes*, se emitió en el canal de televisión Antena 3, a lo largo de dos temporadas, cosechando, especialmente en la primera temporada, destacadas cifras de audiencia (el primer capítulo de la primera temporada llegó al 17,2% de *share*).

La serie empleó como plataforma principal para la vehiculación de los contenidos la página web (www.antena3.com/series/gavilanes), donde primaba el contenido multimedia, especialmente a través de fragmentos destacados de los distintos capítulos que permitían ver los momentos dramáticos más importantes a quien no había podido seguirlos e introducirse en el universo narrativo de la serie a quien era completamente

ajeno a la misma.

En dicha página web y en la sección denominada “Eres fan”, puede accederse a videoencuentros, es decir, encuentros entre los fans de la serie y los actores que dan vida a sus protagonistas, además de otro contenido extra como fotografías de los personajes en distintos capítulos. A través de estos contenidos a mayores se busca nutrir el fenómeno fan de la serie.

Por otra parte, la serie disponía también de perfil en la red social más utilizada en España (Facebook), por medio del que se creaba un canal de comunicación continua con los públicos. En Facebook, se adelantaban además claves antes de la emisión del capítulo y posteriormente al mismo se recuperaban los mejores momentos. El perfil, creado el 21 de abril de 2010, llegó a alcanzar 28.745 “me gusta”. No resulta en absoluto anecdótico que la foto de perfil que emplea la serie sea la de Rodolfo Sancho, conocido actor español que a su vez tiene su propia comunidad de fans, fotografía que es utilizada como imagen de marca de la serie, garantizándose así la existencia de un conjunto fiel de seguidores.

No obstante, no puede hablarse de una expansión del espacio narrativo como tal y, en esa línea, no puede considerarse *transmedia* puesto que los distintos soportes comunicativos empleados sirven sobre todo a una finalidad publicitaria.

5.14. *HOSPITAL CENTRAL* (TELECINCO, 2000-2012)

La serie *Hospital Central*, emitida por Telecinco durante 20 temporadas, tiene el récord de ser la serie española semanal más longeva de la historia. Su argumento gira en torno a las vidas personales y profesionales de los trabajadores del ficticio Hospital Central sito en Madrid. Su récord de audiencia es de 6.527.000 espectadores, un 35,3% de share.

La serie cuenta con una web institucional, alojada en la página de Telecinco (<http://www.telecinco.es/hospitalcentral/>) y otras elaboradas por seguidores de la serie, por ejemplo, <http://www.seriehospitalcentral.com/>, espacio donde los fans pueden intercambiar opiniones y saber más acerca de los actores protagonistas.

La serie tiene perfil en las redes sociales Facebook, Twitter y Tuenti, que, a pesar de tener un importante número de seguidores (56.205 “me gusta” en Facebook), no son empleadas como soporte de expansión de la historia, ni de los personajes.



No obstante, se trabaja en la creación de una comunidad de seguidores de la serie a través de otras iniciativas, como concursos donde el premio es acudir al rodaje de uno de los capítulos de la serie. También se propone un sistema de votación para elegir a los personajes más votados, por medio de un *ranking* de personajes.

5.15. *EL INTERNADO* (ANTENA 3, 2007-2010)

La serie *El internado* (<http://www.antena3.com/series/el-internado/>), que se emitió durante siete temporadas en Antena 3, narra las aventuras de un grupo de jóvenes adolescentes que buscan resolver un misterio sucedido en el internado en el que se encuentran.

La serie, dirigida a un *target* juvenil, cuenta con un número de seguidores muy numeroso, como dan muestra de ello los 702.747 “me gusta” de Facebook. El perfil en Tuenti, necesario también teniendo en cuenta el público al que se dirigen (la red social Tuenti sirve como herramienta de socialización de los adolescentes españoles) tiene 41.876 seguidores. La serie también se encuentra presente en Habbo, de nuevo algo lógico en la estrategia de llegar a un público adulto joven o menor de edad. En Twitter la red ha conseguido 16. 248 seguidores.

Videoencuentros con los actores, *making-of*, galerías fotográficas inéditas, entrevistas, vídeos de los mejores momentos y concursos-votaciones entre los seguidores, son algunas de las estrategias empleadas para crear y mantener un fenómeno fan de por sí numeroso. Otra prueba de ello es la existencia de foros, que, al margen de la página institucional, permite a los seguidores de la serie exponer sus teorías sobre los misterios del internado e intercambiar opiniones (<http://foroelinternado.mizonatv.com/>). El blog no oficial de la serie —<http://elinternadoblog.blogspot.com.es>— sería otra prueba de ello.

Sin embargo, la expansión del espacio se alcanza por medio del videojuego para Nintendo DS, *El internado. Laguna negra*, que sigue la estructura de temporadas de la serie, pero añade además contenidos extra y nuevas líneas de argumento supervisadas por los guionistas de la serie.

El internado tiene también una colección de libros basada en la serie de televisión y editada en Planeta Junior. Cada libro cuenta con tres o cuatro capítulos y, aunque supone la expansión del espacio narrativo de la serie a otro soporte, no puede considerarse como parte del proyecto *transmedia* por no desarrollar líneas argumentales propias, a diferencia del videojuego.

5.16. *DOCTOR MATEO* (ANTENA 3, 2009-2011)

Doctor Mateo (www.antena3.com/series/doctor-mateo/) es una serie de televisión producida por Notro Films para la cadena española Antena 3, que se estrenó en 2009 y finalizó en 2011. Está basada en la serie *Doc Martin*, emitida en Reino Unido. Esta serie cuenta con cinco temporadas y su argumento gira en torno a la llegada al pueblo de su niñez de Gonzalo de Castro para ejercer la medicina, con todos los contrastes que conlleva después de haber ejercido en Nueva York.

La comunidad de fans de la serie ha desarrollado una página web propia (<http://www.latabernadetom.com/>) donde, además de consultar noticias relacionadas con la serie, los seguidores pueden registrarse y formar parte de la comunidad. Además de las redes sociales institucionales, la comunidad de fans ha desarrollado sus perfiles en Facebook, Livejournal y Youtube.

No obstante, la serie no ha empleado soportes y herramientas comunicativas para ofrecer nuevos puntos de entrada a la historia, sino como apoyo a la estrategia de relaciones públicas del formato.

5.17. *LA PECERA DE EVA* (TELECINCO, 2010-2001)

La pecera de Eva (<http://www.telecincinco.es/lapeceradeeva/>) recoge la evolución de un grupo de adolescentes que acude a la consulta de la psicóloga Eva Padrón en un instituto, para resolver distintos problemas de su vida cotidiana. La serie se emitió inicialmente en Telecinco, pero luego fue programada en otras cadenas del grupo de Mediaset, como La Siete, factoría de Ficción o Divinity, donde puede verse en la actualidad.

La serie presenta una novedad respecto al empleo de las redes sociales y, más concretamente, su perfil en Twitter, puesto que traslada las reflexiones del personaje a la red social, en lugar de emplearlo como un canal de comunicación al servicio institucional, como ocurre en la mayoría de los casos analizados.

El Twitter, por tanto, carece de sentido para quien no haya visto la serie, pero ofrece un punto de entrada muy enriquecedor ya que lo que allí se publica son reflexiones en primera persona del personaje protagonista. Algo semejante ocurre con los perfiles en Facebook —donde alcanza los 150.000 me gusta— y en Tuenti, donde se mezclan ambas estrategias: las reflexiones de la protagonista con las indicaciones sobre cómo y dónde ver los capítulos de la serie (comunicación institucional).



6. CONCLUSIONES

La construcción de universos narrativos a través de diversas plataformas resulta todavía una práctica poco usual en el ámbito del audiovisual español. No obstante, en las últimas temporadas, el éxito recabado por algunas series televisivas de producción nacional ha favorecido la proyección de la historia original a través de múltiples plataformas *on-line* y *off-line*.

El análisis de las experiencias *transmedia* ha reflejado importantes diferencias en la selección de soportes y plataformas de expansión de las tramas televisivas. En general, se puede concluir que la expansión del universo narrativo en las series de ficción españolas se realiza por medio del libro (como principal soporte *off-line*) y del juego (como principal soporte *on-line*). Sin embargo, la práctica mayoritaria tiende a continuar en un esquema narrativo tradicional, según el cual, las tramas se abordan en la ficción televisiva y la página web y las redes sociales se emplean como herramientas de comunicación institucional que ayudan a vertebrar una comunidad de fans más que como herramientas al servicio de la narración de la historia.

En este sentido, el audiovisual español tiene un largo camino por delante en el conocimiento y optimización de estrategias *transmedia* que le permitirían incorporar nuevas formas de rentabilizar la producción audiovisual, así como crear comunidades de seguidores participativos y fieles a sus contenidos.

REFERENCIAS

- Andrejevic, M. (2009) "Screens: Television's dispersed 'broadcast'". Turner, G. y Tay. J. (eds.) *Television studies after TV: understanding television in the post-broadcast era*. Nueva York: Routledge.
- Anruba, E. (2002). "La estructura narrativa del ser humano". *Especulo, Revista de Estudios Literarios*. [Consultado el 1 de abril de 2012 desde http://www.ucm.es/info/especulo/numero22/est_nar1.html].
- Apperley, T. (2004). *Getting Stuck on Level One: Designing a Research Method Appropriate to X-box*. [Consultado el 17 de marzo de 2012 desde <http://tomsphd.blogspot.com/2004/08/getting-stuck-on-level-one-designing.html>].
- Balázs, B. (1987). *El film. Evolución y esencia de un arte nuevo*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Belsunces, A. (2011). *Producción, consumo y prácticas culturales*

- en torno a los nuevos media en la cultura de la convergencia: el caso de Fringe como narración transmedia*. Trabajo final del máster en Sociedad de la Información y el Conocimiento presentado en la Universitat Oberta de Catalunya. [Consultado el 28 de octubre de 2011 desde <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/8581/1/abelsuncesTFM061.PDF>].
- Booth, P. (2010). "Memories, Temporalities, Fictions: Temporal Displacement in Contemporary Television". *Revista Television & New Media* [en línea] (12). [Consultado el 15 de noviembre de 2011 desde <http://tvn.sagepub.com/content/12/4/370>].
- Davidson, D. et al. (2010). *Cross-media Communications: and Introduction to the Art of Creating Integrated Media Experiences*. ETC Press. [Consultado el 3 de septiembre de 2011 desde <http://repository.cmu.edu/etcpress/6>].
- De Haas, M. (2002). *Rules of Interactive Storytelling in Cross Media Communication*. *European Media*. [Consultado el 16 de marzo de 2011 desde <http://www.highbeam.com/doc/1G1-94074978.html>].
- Dena, C. (2004). *Current State of Cross Media Storytelling: Preliminary Observation for Future Design*. European Information Society Technologies (IST). Amsterdam. [Consultado el 12 de junio de 2011 desde http://www.christydena.com/Docs/DENA_CrossMediaObservations.pdf].
- Dena, C. (2009). *Transmedia Practice: Theorising the Practice of Expressing a Fictional World Across Distinct Media and Environments*. Tesis doctoral presentada en el Departament of Media and Communications, University of Sydney. [Consultado el 20 de noviembre de 2011 desde <http://www.scribd.com/doc/52231937/DENATransmediaPractice>].
- Eiras, L. (2011). *Transmedia Storytelling*. [Consultado el 28 de octubre de 2011 desde <http://www.publiteca.es/2011/06/transmedia-storytelling.html>].
- Fidler, R. (1997). *Mediamorphosis: Understanding new media*. Thousand Oaks: Pine Forge Press
- Feldman, T. (1994). *Multimedia*. Londres: Blueprint.
- García García, F. & García Guardia, M.L. (2003). *Persistencia de modelos de diseño gráfico en las páginas web*. [Consultado el 1 de noviembre de 2011 desde <http://www.icono14.net/revista/rn1/articulos/Persistencia.pdf>].
- Giovagnoli, M. (2011). *Transmedia Storytelling. Imagery, Shapes*



- and Techniques*. Max Giovagnoli & ETC Press 2011. [Consultado el 1 de noviembre de 2011 desde <http://www.etc.cmu.edu/etcpres/content/transmedia-storytelling-imagery-shapes-and-techniques>].
- Giusanni, B. (2008). *From Crossmedia to Transmedia: Thoughts on the Future of Storytelling*. [Consultado el 21 de octubre de 2010 desde <http://www.lunchoverip.com/2008/05/from-crossmedia.html>].
- Guerrero Pérez, E. (2011). “El ecosistema multiplataforma de los grupos televisivos españoles: los formatos de entretenimiento”. *Revista Comunicación y Hombre* [en línea] (7): 85-103. [Consultado el 10 de diciembre de 2011 desde http://www.comunicacionyhombre.com/pdfs/07_e_enriqueguerrero.pdf].
- Guarinos, V., Gordillo, I., & Ramírez Alvarado, M.M. (2011). “El relato audiovisual transmediático. Esquivando los media tradicionales. Estudios de caso y propuestas creativas”. *Trípodas extra: VI Congreso Internacional Comunicació I Realitat*, 577-585.
- Gwellian-Jones, S. (2002). “The Sex Lives of Cult Television Characters”. *Screen* (43): 1. [Consultado el 20 de marzo de 2012 desde <http://screen.oxfordjournals.org/content/43/1/79.citation>].
- Hannele, A., Kangas, S. & Vainikainen, S. (2004). *MGAIN Project: Three Views on Mobile Cross Media Entertainment [TTE4-2004-17]*. [Consultado el 20 de septiembre de 2011 desde http://www.vtt.fi/tte/rd/multiplemedia/show/crossmedia_entertainment.pdf].
- Hernández Pérez, M. y Grandío, M.M. (2011). “Narrativa *crossmedia* en el discurso televisivo de Ciencia Ficción. Estudio de Battlestar Galáctica (2003-2010)”. *Revista Área Abierta* [en línea] (28). [Consultado el 26 de noviembre de 2011 desde revistas.ucm.es/index.php/ARAB/article/download/.../4031].
- Islas, O. (2010). “Fundamentos para comprender las remediaciones que ha resentido –y que seguirá resintiendo– la televisión”. *CIGAG* [en línea] (7). [Consultado el 10 de octubre de 2013 desde <http://www.publicaciones.urbe.edu/index.php/cicag/article/view/365/868>].
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. Nueva York: New York University Press.
- Jenkins, H. (2003). *Transmedia Storytelling*. *Tecnology Review*. [Consultado (10 de octubre de 2011) desde

- <http://www.technologyreview.com/Biotech/13052/?a=f>].
- Landow, G. P. (1995). *Hipertexto: la convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- Long, G.A. (2007). *Transmedia Storytelling. Bussines, Aesthetics and Production at the Jim Henson Company*. Trabajo final del máster en Science in Comparative Media Studies presentado en el Massachusetts Institute of Technology.
- Montero do Nascimento, D. y Duarte Gomes da Silva, E. (2011). “Universos filmicos dinámicos: estratégias Narrativas para novas mídias e televisão digital interativa”. *Revista Géminis* [en línea] (2): 215-237. [Consultado el 10 de diciembre de 2011 desde <http://www.revistageminis.ufscar.br/index.php/geminis/article/view/90/pdf>].
- Moreno, I. (2002). *Musas y nuevas tecnologías. El relato hipermedia*. Barcelona: Paidós.
- Murray, J. (2005). “Digital TV and the emerging formats of cyberdrama”. En Hartley, J. (ed.). *Creative Industries*. Malden: Blackwell Publishing.
- Orihuela, J.L. (1997). “Narraciones interactivas: el futuro no lineal de los relatos en la era digital”. *Revista Palabra Clave* (2): 37-47.
- Orihuela, J.L. Y García Iriarte, I. (1997). “Potencial comunicativo de las redes hipermedia de información distribuida”. En Solá, J. (ed.). *Mundo Internet '97. II Congreso nacional de usuarios de Internet e Infovía*. Madrid: Asociación de Usuarios de Internet.
- Penafría, M. Y Martins, I. (orgs.) (2007). *Estéticas do digital. Cinema e tecnologia*. Covilhã: Livros Labcom. [Consultado el 5 de septiembre de 2011 desde www.labcom.ubi.pt/livroslabcom].
- Pérez-Luque M. J. (1998). “El reto de crear noticias on-line. Análisis de la comunicación on-line actual y perspectivas de futuro”. *Cuadernos de Comunicación Multimedia* [en línea]. [Consultado el 9 de mayo de 2011 desde <http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/cuad6-7/noticias.htm>].
- Rausell Köster, C. (2005). “Nuevos relatos audiovisuales. Hacia una definición del relato audiovisual interactivo”. *Revista Telos* [en línea] (62). [Consultado el 12 de noviembre de 2011 desde <http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=4&rev=62.htm>].
- Pratten, R. (2011). *Getting Started in Transmedia Storytelling*. [Consultado 12 de noviembre de 2011 desde



<http://www.tstoryteller.com/getting-started-in-transmedia-storytelling>].

- Roig, A. (2009). *Cine en conexión. Producción industrial y social en la era cross-media*. Barcelona: UOC Press.
- Salaverría, R. (2001). "Aproximación al concepto de multimedia desde los planos comunicativo e instrumental". *Revista Estudios sobre el Mensaje Periodístico* (7): 383-395.
- Scolari, C. (2009). "Transmedia Storytelling: Implicit Consumers, Narrative Worlds, and Branding Contemporary Media Production". *International Journal of Communication* (3): 586-606. [Consultado el 20 de noviembre de 2011 desde <http://ijoc.org/ojs/index.php/ijoc/article/view/477/336>].
- Sosa, L. (2008). "Los nuevos medios en la era digital: convergencia e industrias del streaming". Comunicación presentada al X Congreso REDCOM. [Consultado el 15 de octubre de 2013 desde <http://campostrilnick.org/wp-content/uploads/2012/03/articulo-sobre-la-convergencia2.pdf>].
- Toffler, A. (1980). *The third wave*. Nueva York. Bantam Books.
- Weissberg, J.L. (1999). *Présence à distance. Déplacement virtuel et réseaux numériques: pourquoi nous ne croyons plus la télévision*. París: L'Harmattan.

PRESENCIA DE LAS AGENCIAS INFORMATIVAS EN LOS CIBERMEDIOS ESPAÑOLES

ROSARIO SACRISTÁN SALGADO
rosario.sacristan@gmail.com
Universidad Complutense de Madrid

MIGUEL ÁNGEL ORTIZ SOBRINO
maortiz@ccinf.ucm.es
Universidad Complutense de Madrid



1. INTRODUCCIÓN

Conocidas primero como agencias de prensa, luego como agencias de noticias, después como agencias de información y ahora como proveedores de contenidos, las agencias han cumplido siempre su función como intermediarios entre los hechos y los medios. A pesar de algunos malos augurios que anunciaban su final bajo el peso de las nuevas tecnologías, las agencias siguen siendo el motor de la distribución mundial de la información. Más de las dos terceras partes de las noticias publicadas en todo el mundo proceden de las agencias. Como afirma el profesor de la Universidad Complutense de Madrid, Rafael Díaz: “Una información solo basada en las agencias es una información pobre y poco plural, pero una información que no tenga en cuenta las agencias corre el riesgo de ser localista y con poca perspectiva”(2010: 187).

Es verdad que han tenido que evolucionar y adaptarse a las nuevas necesidades de sus clientes, pero no han perdido el respeto que siempre han inspirado. Tenían los medios técnicos y humanos, así como también la cultura informativa que implica esa renovación permanente de los contenidos. En teoría, eran las organizaciones mediáticas mejor preparadas para asumir las nuevas exigencias de actualización permanente de la información,



propias de los cibermedios. De hecho, algunas agencias decidieron, en su momento, abrir sus puertas al público y se comportan en la red como un cibermedio. Este es el caso de la agencia española Europa Press. Otras, por el contrario, siguen manteniendo solamente su función esencial como proveedores de contenidos a sus abonados.

Para adaptarse al ciberespacio, las agencias han desarrollado una estrategia multicanal y ofrecen servicios básicos multimedia para cubrir la demanda de aquellos que necesitan un producto terminado, dispuesto para ser publicado. Ya no venden solo noticias; se han convertido en distribuidores de fotos, voz y vídeos, además de dominar el tratamiento de los géneros periodísticos para adaptarlos mediante diversas ediciones a cada mercado.

Dada su importante función en el proceso informativo, las agencias han sido en algunas ocasiones objeto de estudio. Se ha investigado, sobre todo, su participación en el proceso de globalización informativa y, lo que más interesa a esta contribución, el grado de dependencia de los medios tradicionales de las agencias nacionales e internacionales. Díaz Arias hace referencia a los resultados de algunos estudios empíricos que han confirmado esa dependencia también en los cibermedios (Díaz Arias, 2010: 218).

La rapidez con la que todo se mueve en internet justifica el seguimiento de esta relación en busca de posibles causas que puedan ponerla en peligro. En momentos en los que desde algunos ámbitos se cuestiona la razón de ser del periodismo y de los periodistas, es más necesario que nunca garantizar la profesionalidad y el rigor de sus fuentes. Ahora, las agencias libran su batalla diaria por mantener la posición adquirida en unas circunstancias en las que el acceso a las fuentes de información y documentación ya no es privilegio de unos pocos.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El planteamiento general de la investigación que ha dado lugar a este texto, ha sido verificar si los cibermedios siguen dependiendo y en qué medida de las agencias de información, en un momento en el que fenómenos con origen en internet, como los blogs y sobre todo las llamadas redes sociales —como Facebook y LinkedIn—, o de microblogging —Twitter, por ejemplo—, han aumentado su protagonismo no solo como generadoras sino también como distribuidoras de información.

2.1. METODOLOGÍA

Para la selección de la muestra se tuvieron en cuenta criterios como la pertenencia a sectores públicos o privados, la relevancia objetiva del medio y la cobertura del espectro total de cibermedios: ciberdiarios, ciberradios y cibertelevisiones.

Los tres cibermedios finalmente elegidos, elmundo.es; rtve.es y cadenaser.com, constituyen la extensión digital de otros medios tradicionales. En el caso de la página web de RTVE, se atendió exclusivamente a la sección principal de actualidad, obviando la multitud de servicios que presta por su condición de punto de convergencia *on-line* de la radio televisión pública. En definitiva, tres cibermedios reconocidos y reconocibles que añaden contenido noticioso multimedia a sus páginas de inicio además de otros servicios. Precisamente es ese contenido de actualidad el que se ha seleccionado, ya que es el más propicio para ser alimentado por las agencias de noticias.

Aunque no se han desdeñado otras, las agencias fundamentales para la realización de este estudio han sido EFE¹, Europa Press² y Reuters³.

2.1.1. EL TRABAJO DE CAMPO

La observación directa ha sido la técnica utilizada para llevar a cabo el trabajo de campo que se desarrolló entre los días 2 y 19 de enero de 2012. La selección de las fechas y las franjas horarias, que se realizó de forma aleatoria, quedó de la siguiente manera: El lunes 2 de enero, entre las 19:30 y las 22:00 horas, se revisaron las noticias multimedia de elmundo.es, rtve.es y cadenaser.com. El 5 de enero solo se extrajeron datos de la edición de noche de elmundo.es. El día 8, en horario de mañana, se recogieron los elementos de la web de cadenaser.com. El día 10 de enero, en horario de mañana, los de rtve.es. En la jornada del 11 de enero, entre las 19:30 y las 22:00 horas, se revisaron los tres cibermedios. El día 14 se analizaron las ediciones de noche, entre las 22:30 y las 00:00 horas, de elmundo.es, rtve.es y cadenaser.com. Esta última se revisó el día 18 del mismo mes en horario de tarde. Finalmente, el día 19 de enero, a partir de las 23:00 y hasta las 23:50, se buscaron los elementos de interés para este estudio en elmundo.es y rtve.es.

1 Disponible en www.efe.com.

2 Disponible en www.europapress.es.

3 Disponible en www.reuters.com.



En cada uno de los cibermedios analizados se ha seleccionado el total de texto, fotos o vídeos de la página de inicio y en el desarrollo completo de la noticia. Las conocidas como “noticias relacionadas” no se han tenido en cuenta ya que habitualmente se correspondían con informaciones de otras jornadas. Los registros sonoros han quedado también al margen de este estudio.

En cada noticia de cada cibermedio se ha observado: si la agencia se especificaba en la data (Fuente), o en el texto (Cita), y en la autoría de los elementos visuales, tanto fotos como vídeos. Los datos obtenidos se registraron en las cuatro primeras tablas del anexo a este texto.

Con el fin de verificar con más precisión el peso de las agencias en los cibermedios, se estimaron todos los elementos multimedia de noticia procedentes de otras organizaciones diferentes a las seleccionadas. Bajo la denominación “Otras agencias” se incluyen los siguientes elementos:

1. Noticias de agencias con fuente en la data, o cita en el texto, además de las fotos y los vídeos procedentes sobre todo de Agence France-Presse (AFP), Associated Press (AP), Deutsche Presse-Agentur (DPA) y otras menos citadas.
2. Noticias con fuente en la data, o cita en el texto, en las que solo se especificaba de manera genérica su procedencia de agencias, sin citar ninguna en concreto.

Se habilitó, además, un contenedor conocido como “Otras fuentes”, al que se derivaron todos los elementos de noticia que no correspondían a las tres agencias seleccionadas. Este descriptor incluyó finalmente el resto de los elementos de noticia de la página de inicio que se deben al propio cibermedio, a su medio convencional o a algún colaborador. En un paso intermedio, alojó, además, todos los elementos que se correspondían con las “Noticias de agencias” y las referidas genéricamente como “Agencias”. Esta información quedó recogida en las tablas 5, 6, 7 y 8 del anexo.

En todas las ocasiones fue necesario entrar en el cuerpo de la noticia para averiguar los datos de fuente en la data y cita en el texto, y acceder con un clic en la foto o el vídeo para conocer su autoría. Se contabilizaron todas las fotografías que componían la galería fotográfica. Los resultados se registraron en las ocho tablas que figuran en el anexo de este texto cuyos datos, expresados en gráficos, ofrecen información no solo sobre la cuestión principal, sino también sobre otros aspectos de interés.

3. AGENCIAS Y CIBERMEDIOS: MARCO CONTEXTUAL

El maridaje entre agencias y medios de comunicación ha resultado perfecto durante décadas. La irrupción de las nuevas tecnologías aplicadas a los procesos de información ha inspirado muchas teorías acerca de la influencia que han ejercido sobre esta vieja relación. La diversidad de fuentes a las que internet ha dado acceso y la falta de una regulación específica que impida la apropiación de contenidos volcados en la red han propiciado que algunos autores vaticinen el fin de la dependencia de las agencias:

The age of dependency on a few international news wires has long gone; we now enter an era where news from different corners of the world is constantly fed on to personal computer screens by both major global news media and numerous smaller news outlets (Bui, 2009, en Díaz, 2010:205)⁴.

Sin embargo, los estudios realizados hasta la fecha no avalan esta hipótesis. Para David Domingo de la Universidad Rovira i Virgili, las agencias de noticias son la principal y casi única fuente de la mayoría de noticias de los medios digitales. En su opinión, la cultura de las actualizaciones permanentes e inmediatas y el escaso número de profesionales que forman los equipos no ayudan precisamente a salir a la calle o a contactar directamente con las fuentes de la noticia, especialmente en las redacciones *on-line* de los medios tradicionales (Domingo, 2005).

En el año 2006, las investigaciones mediante análisis de contenido demostraron que los cibermedios ya no se molestaban en reelaborar, “sino que copiaban y citaban directamente a la agencia” (Díaz, 2010:205).

Por otro lado, se ha constatado que la relación entre medios de comunicación y redes sociales no resulta equilibrada. Mientras que las redes sociales se sirven de los contenidos informativos generados por los medios de comunicación, éstos siguen manteniendo muchas reservas en cuanto a su utilización (Campos, 2008).

⁴ “La época de la dependencia de unas pocas agencias internacionales ha terminado, ahora entramos en una era donde, tanto los grandes medios globales, como otros numerosos difusores más pequeños, se alimentan constantemente de las noticias procedentes de todos los rincones del mundo, en las pantallas de los ordenadores personales” (Traducción de Díaz Arias).



3.1. LAS AGENCIAS DE NOTICIAS

La sociedad de la información producida por las nuevas tecnologías ha modificado la escala de prioridades de servicios que las agencias informativas venían prestando tradicionalmente a los medios. Autores como Ignacio Muro (2006) estiman que, aunque la misión tradicional de las agencias haya consistido en garantizar un flujo suficiente de noticias, la tarea más crucial en la nueva sociedad de la información sería la de filtrar la actualidad para liberar a los medios y los usuarios de contenidos interesados y superfluos.

Algunas agencias, aprovechando las ventajas de internet, además de cumplir con su tradicional tarea de captar y distribuir noticias a los medios, intentan llegar directamente al público compitiendo abiertamente con sus clientes habituales: los medios de información. En este sentido, algunas grandes agencias internacionales han superado incluso en usuarios a importantes medios de información. Si antes eran mayoristas de la información, ahora pueden ser al mismo tiempo mayoristas y minoristas (Díaz, 2010:200). En el *ranking* de Alexa⁵, la agencia Reuters se situaba a comienzos de 2013 en el puesto número 334, por delante del diario norteamericano *The Washintong Post*, que ocupaba el 338. Solamente cinco medios de comunicación se hacían con alguno de los puestos anteriores a estas cifras⁶. La primera posición del *ranking* era para la red social Facebook. En España, como ya hemos comentado, Europa Press ha optado por esta fórmula, mientras que la agencia EFE ha elegido estar en internet pero con accesos restringidos a sus clientes de pago.

En este marco, se ubican las tres agencias protagonistas de esta investigación: EFE, Europa Press y Reuters.

3.1.1. AGENCIA EFE

Nació en 1939 como empresa pública. Es la primera agencia de noticias en español y la cuarta del mundo, por detrás de la canadiense-británica Thomson Reuters, la estadounidense Associated Press (AP) y la francesa Agence France-Presse (AFP). En la actualidad, ostenta un contrato por servicios con el Estado español, pero al mismo tiempo vende sus servicios en el mercado.

5 Compañía que facilita información sobre la cantidad de visitas que recibe un sitio web y los clasifica en un ranking. Consultado en <http://www.alexa.com/> (8 de enero de 2013) .

6 CNN Interactive (76), Fox News(159),The Guardian(201), NBC News(202), The Wall Street Journal Interactive Edition(321).

Distribuye unos tres millones de noticias al año a más de dos millares de medios de comunicación en los cinco continentes. Fue la primera agencia española en tener delegaciones en todas las comunidades y ciudades autónomas. Aunque sus servicios deben ser abonados, también ofrece la posibilidad al usuario de suscribirse y acceder así gratuitamente a su “Zona de libre descarga”, compuesta por textos, vídeos, reportajes, fotos y testimonios sonoros. Para adaptar su discurso a la inmediatez de internet, en 2011 EFE presentó el *Libro de estilo urgente* y, en 2012, su guía para periodistas en redes sociales. En junio de 2012, se abordó un plan de reducción de una plantilla —cifrada por prnoticias.com en 970 personas—que se encargaba de cubrir todos los ámbitos de la información en los diferentes soportes informativos: prensa escrita, radio, televisión e internet.

3.1.2. EUROPA PRESS

Europa Press es una agencia española de noticias de carácter privado, fundada en 1957. En abril de 2012, el sitio especializado prnoticias.com otorgaba a la agencia una plantilla de 440 profesionales entre redactores, reporteros y cámaras de televisión, repartidos entre las delegaciones nacionales y las corresponsalías en los principales puntos del planeta. En su estructura organizativa, cuenta con una sociedad que elabora contenidos para su portal de actualidad y noticias: Europa.press.es. Dispone de un servicio para abonados, pero su página web es un medio informativo, al estilo del resto de los cibermedios, que compite por la audiencia en internet.

3.1.3. REUTERS

Reuters Group Limited, más conocida como Reuters, es una agencia de noticias con sede en Reino Unido. Aunque es más conocida por su labor como agencia, esta actividad solo supone 10% de los ingresos totales del grupo. La principal actividad de Reuters consiste en proveer información a los mercados financieros. En 2007, The Thomson Corporation alcanzó un acuerdo de unión con Reuters para formar Thomson Reuters. Su modelo de negocio se basa en que sus informaciones se difundan por el mayor número posible de vías. Además de los contratos de servicios que mantiene con sus clientes, su sitio web es un modelo de cibermedio.

3.2. LOS CIBERMEDIOS ESPAÑOLES

Las empresas informativas españolas que primero extendieron su modelo de negocio tradicional a la red buscan ahora la rentabilidad en internet como solución de futuro. Aunque no



existe acuerdo sobre cuál fue el primer medio español⁷ que distribuyó una edición digital, en 1996 todos los diarios nacionales y algunos regionales se reproducían ya en la web. Se iniciaba así la historia de los cibermedios españoles.

La mayor parte de los autores considera que el primer diario que puso en la red todo su contenido fue el *Boletín Oficial del Estado*, y el primer diario de información general, el periódico catalán *Avui*. A partir de 1996, se puede ya hablar “de un periodo total de profesionalidad —aunque no se trate de modelos consolidados—, mientras que antes se trataba de pasos más bien exploratorios” (Díaz Noci, 2005:30).

En junio de 1998, se estrenó la primera cabecera digital editada exclusivamente en la red: *Estrella Digital*. Pero un año antes, en mayo de 1997, se inauguraban las emisiones diarias de Radiocable, la primera emisora comercial de radio diseñada específicamente para internet y la primera que desarrolló el concepto de “radio a la carta”. La televisión también apostó por utilizar internet para la redifusión y promoción de sus programas. Al igual que los medios impresos, tanto Antena 3 como Telecinco y RTVE, así como los entes autonómicos de radio y televisión, ofrecen información actualizada permanentemente (Martínez Arias, 2011:78).

Si bien en un principio la implantación de los medios en la web fue precaria y testimonial, con el tiempo han innovado y creado nuevos territorios motivados por la convergencia multimedia y por el seguimiento creciente de los usuarios. En poco tiempo, aquellas primeras versiones *on-line* evolucionaron hasta convertirse en publicaciones digitales con entidad propia a la búsqueda de un modelo de negocio (López García, 2005:44).

3.2.1. ELMUNDO.ES

La edición digital del periódico *El Mundo* comenzó a publicarse en marzo de 1996. Gracias al especial empeño del jefe de documentación, Julio Maravalls, y del jefe de infografía, Mario Tascón, a finales de 1995 el diario contaba ya con una edición digital. Tascón sería, además, el director de elmundo.es entre 1989 y 2000. Bajo su supervisión, el diario digital experimentó un importante crecimiento. En el año 2000, la versión digital del

7 Díaz Noci (2005) pudo documentar que el primer medio que se hizo electrónico en Servicom—servicio online español— y no en la World Wide Web fue la revista *El Temps* en 1994. El Periódico de Catalunya y *El Mundo* iniciaron también en ese año sus ediciones electrónicas, este último probó primero con algunos suplementos.

periódico *El Mundo* tuvo que afrontar una importante reestructuración al perder a Tascón y a gran parte de la redacción digital, fichados todos por Prisa.com, empresa del Grupo Prisa, editora del diario *El País*. El asunto llegó a los tribunales, pero los jueces desestimaron las acusaciones de competencia desleal, captación ilícita de profesionales y de apropiación de secretos empresariales del Grupo por parte de Prisa.com. A partir de ese momento, el mundo.es superó el bache utilizando la infografía animada del programa Flash (Díaz Noci, 2005). La Oficina de Justificación de la Difusión Interactiva le ha colocado siempre en el primer puesto de los diarios digitales de información general. El Estudio General de Medios (EGM), en cambio, situó en 2012 a elpais.com en esa privilegiada posición, por detrás del periódico deportivo *Marca*.

3.2.2. CADENASER.COM

Es la edición digital de la cadena de radio generalista del Grupo Prisa, a la que pertenece Prisa.com, la filial responsable del desarrollo y explotación de contenidos interactivos de todos los medios del grupo. En su página de inicio, la web de la Cadena SER, además de ofrecer su programación en directo, se ha decantado por atender sobre todo a la información de actualidad. En el terreno convencional, la Cadena SER es líder indiscutible entre las cadenas de radio que ofrecen información general. Los datos del EGM, publicados en enero de 2012, le otorgaban cerca de cinco millones de oyentes, casi el doble de los que obtenía su inmediato competidor, la cadena Onda Cero. Su sitio web era también uno de los más solicitados de internet. Entre febrero y noviembre de 2012, el EGM situaba a cadenaser.com en el puesto número diecisiete de los cibermedios españoles presentes en internet, lo que significaba también la primacía entre el resto de las emisoras generalistas.

3.2.3. RTVE.ES

En el sitio de rtve.es se unen los dos grupos de televisión y radio públicos españoles. Dentro del sitio se pueden escuchar los canales de Radio Nacional de España, en directo, ver los programas emitidos la última semana en Televisión Española, leer los blogs de los profesionales de la corporación, consultar las noticias y ver diversos acontecimientos en directo. En mayo de 2008, se presentó la nueva web de RTVE, que optó por un formato híbrido en el que se alternan los contenidos informativos y los programáticos. De su confección y mantenimiento se encarga una redacción compuesta por cincuenta redactores que aprovechan los trabajos realizados por los servicios convencionales de radio y televisión de RTVE. En la última



oleada de 2012 del EGM, la web de RTVE ocupaba la sexta posición de los sitios web más visitados por los usuarios de internet. Por delante tenía a Antena 3 TV, la cuarta página más visitada.

4. ANÁLISIS DE LA APORTACIÓN DE LAS AGENCIAS INFORMATIVAS A LOS CIBERMEDIOS

En la investigación de referencia, se han analizado 1.004 elementos multimedia aparecidos en las páginas informativas de elmundo.es, rtve.es y cadenaser.com recogidos en las fechas y horas indicadas, con el siguiente resultado:

4.1 PRESENCIA DE EFE, EUROPA PRESS Y REUTERS EN ELMUNDO.ES, RTVE.ES Y CADENASER.COM

Teniendo solo en cuenta a las tres agencias seleccionadas, la organización que registraba más referencias en los tres cibermedios estudiados era la agencia EFE (Gráfico 1). 73% de los elementos de noticia registrados procedía de esta agencia; 15% de Europa Press y 12% de Reuters.

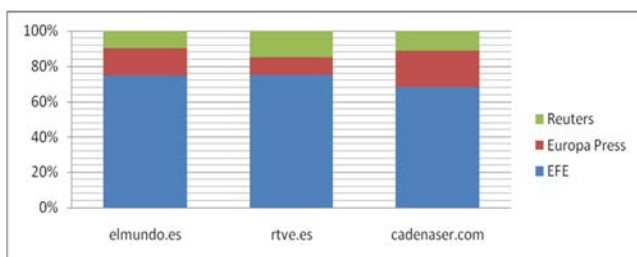
Gráfico 1. En porcentaje, presencia de las tres agencias en los tres cibermedios.



Fuente: elaboración propia.

Considerando de manera individual cada uno de los cibermedios de la muestra (gráfico2) y teniendo en cuenta su relación con las tres agencias, se puede concluir que el mundo.es y cadenaser.com elegían primero elementos de la agencia EFE y después los de Europa Press. Reuters era la tercera opción para ambos cibermedios. Por su parte, rtve.es coincidía con los otros dos cibermedios en preferir en primer lugar los elementos de EFE, aunque la segunda agencia con mayor presencia en su web informativa era Reuters, según puede apreciarse en el gráfico número 2.

Gráfico 2.En porcentaje, presencia de las tres agencias en cada uno de los cybermedios.

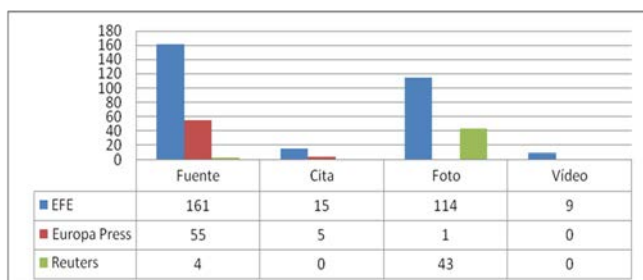


Fuente: elaboración propia.

4.1.1. DISTRIBUCIÓN DE LOS ELEMENTOS DE AGENCIA EN CADA CIBERMEDIO

En el gráfico número 3 puede apreciarse como la agencia EFE era la que más elementos de noticia como “fuente” (161) aportaba a los tres cybermedios, seguida por Europa Press (55). Aunque muchas de las fotos que componían las galerías fotográficas procedían de la agencia Reuters (43), la principal suministradora de este material era la agencia EFE con 114 fotografías registradas. El cien por cien del vídeo pertenecía también a la agencia pública española. Ninguna de las citas en el texto se refería a la agencia internacional Reuters.

Gráfico 3.Total elementos de las tres agencias.



Fuente: elaboración propia.

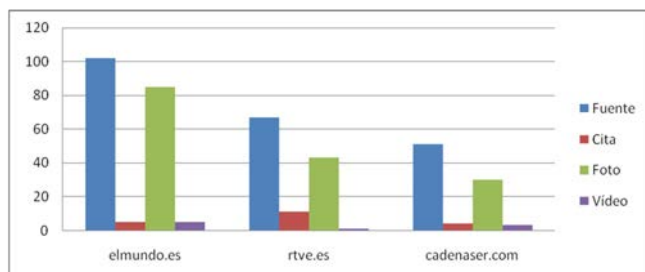
4.1.1.1. ELMUNDO.ES

Era el cybermedio que más elementos de todo tipo mostraba en su web (gráfico4). Los datos indicaban que en elmundo.es la agencia EFE era la más citada como fuente de noticia (72%) y su material fotográfico el más utilizado (tabla.2). A Europa Press le correspondía 28% de las citaciones en la data (tabla.3). 22% de



los elementos que utilizaba eran fotografías de la agencia Reuters (tabla.4).

Gráfico 4. Naturaleza de los elementos de noticia de las agencias en los tres cibermedios.



Fuente: elaboración propia

4.1.1.2. RTVE.ES

En la página de inicio informativa de rtve.es, las citas en la data eran más numerosas que en el texto. La mayor parte (85%) de estas menciones se referían a la agencia EFE (tabla 2), seguida por Europa Press con 13% (tabla 3) y por Reuters (tabla.4). El material fotográfico pertenecía la agencia EFE, de la que apenas requería 1% del vídeo que utilizaba.

4.1.1.3. CADENASER.COM

La Cadena SER en su página web citaba en la data en treinta y una ocasiones (61%) a la agencia EFE, (tabla 2), seguida por Europa Press (33%), (tabla.3).Las fotografías de la agencia EFE representaban 43% de los elementos de noticia. Lo más reclamado a Reuters era su material fotográfico (tabla.4).

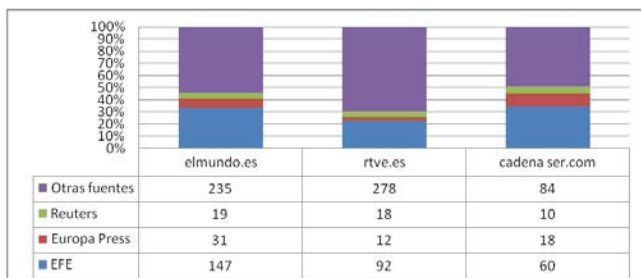
4.2. OTRAS FUENTES UTILIZADAS POR LOS CIBERMEDIOS

Los elementos de noticia no atribuibles a ninguna de las agencias seleccionadas se contabilizaron en un nuevo descriptor denominado “Otras fuentes” (gráfico 5). Concretamente, en este descriptor se apuntaron todos los elementos multimedia del propio cibermedio, de colaboradores, de agencias sin identificar, y de otras agencias a las que sí se daba denominación.

La inclusión de esa variable en el estudio modificó el peso de cada agencia en cada cibermedio (gráfico5). La agencia EFE quedaba entonces relegada a un segundo lugar en beneficio de esas otras fuentes que en rtve.es representaban 70%; en elmundo.es, 54%; y

en cadenaser.com, 49% de los elementos multimedia seleccionados para la elaboración de este trabajo.

Gráfico 5. Cada una de las agencias seleccionadas y otras fuentes en los tres cibermedios.

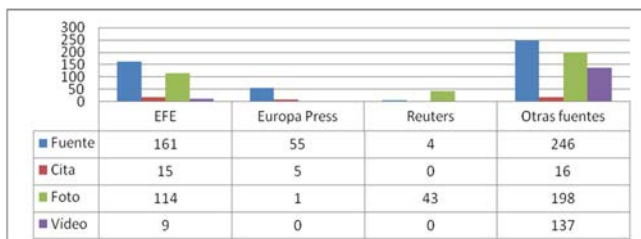


Fuente: elaboración propia.

4.2.1. DISTRIBUCIÓN DE LOS ELEMENTOS DE LAS TRES AGENCIAS Y OTRAS FUENTES EN LOS CIBERMEDIOS

La presencia en las tablas de datos del descriptor “Otras fuentes” mantenía el predominio de las noticias con cita en la data —fuente en tablas y gráficos—. La fotografía y el vídeo seguían apareciendo en segunda y tercera posición, respectivamente. Hay que destacar la considerable subida del total de los elementos de vídeo. La generosa aportación de RTVE con 96 vídeos colocaba la cifra total de estas producciones en los tres cibermedios en 137 unidades (gráfico 6). Era de esperar por el enorme potencial de la marca corporativa RTVE en el tema vídeo.

Gráfico 6. Elementos de las tres agencias y otras fuentes.



Fuente: elaboración propia.

Durante los días de recogida de datos, solo se pudieron visionar en rtve.es vídeos elaborados y ya emitidos por los telediarios de la Primera o el Canal 24 horas. El aumento de las citas en el texto no resultaba realmente significativo.

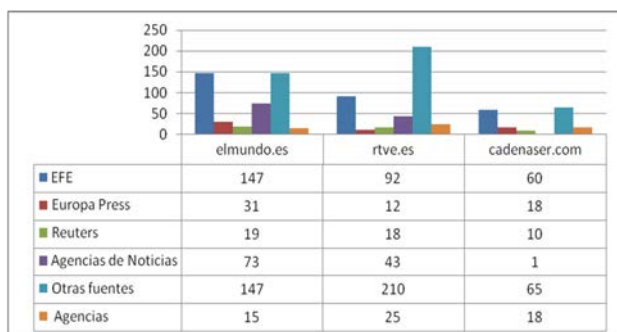


El material videográfico también alcanzaba cifras importantes en el sitio web del diario El Mundo. Sus vídeos procedían, sobre todo, de la agencia Atlas, filial del grupo Mediaset España; de AP, Associated Press; AFP, Agence France-Presse, e incluso de Youtube. RTVE también utilizó en una ocasión material de este portal. En cadenaser.com, el vídeo seguía siendo un elemento poco característico.

5. OTRAS AGENCIAS Y OTRAS FUENTES

El gran número de elementos procedentes de otras fuentes hizo necesario detallar cuántos de ellos podrían proceder de agencias diferentes a las seleccionadas, así que se habilitaron otros dos descriptores (gráfico7). Recordemos que el descriptor “Agencias de noticias” sumaba los elementos de aquellas agencias a las que se hacía mención expresa⁸ en la data o en el texto, o como autoras de vídeos o fotografías. En el descriptor “Agencias” se incluían los elementos que aclaraban que la información textual o audiovisual procedía de agencias, pero sin especificar cuáles eran estas.

Gráfico 7. Total de elementos agrupados según su procedencia.



Fuente: elaboración propia.

La suma de los elementos originarios de estas dos variables —total al que ya solo denominaremos como “Otras agencias”— representaba 26% de los elementos de noticia procedentes de estas organizaciones informativas (gráfico 8). Las agencias EFE, Europa Press y Reuters se hacían con 74% por ciento del total de elementos de agencia presentes en los tres cibermedios estudiados.

8 Agencias como AFP, que sumaba más de 63 elementos multimedia, sobre todo fotos. Casi todos los vídeos pertenecían a la agencia Atlas del grupo Mediaset España.

Gráfico 8. En porcentaje, distribución del total de los elementos de agencia presentes en los tres cibermedios.



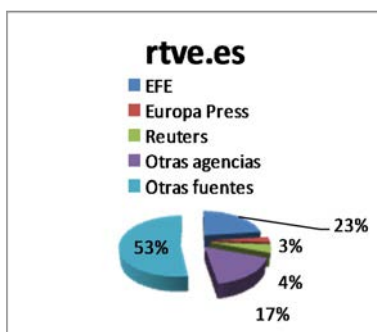
Fuente: elaboración propia.

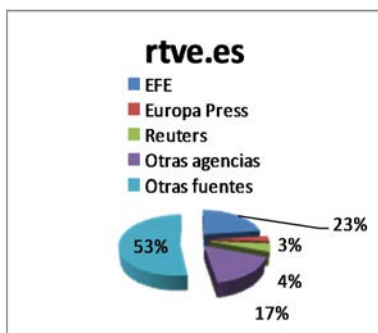
Cuando los elementos contenidos en “Otras agencias” se restaron del número total de elementos alojados en “Otras fuentes” y se añadieron como nueva variable, los resultados afectaron en alguna medida a los tres cibermedios.

5.1. RTVE.ES

En el caso de rtve.es (gráficos 9 y 10), aunque suponía una rebaja de puntos porcentuales, la inclusión de otras agencias en la muestra no modificaba el panorama general de la página. Esas “Otras fuentes” seguían siendo las más numerosas en su página informativa. La agencia EFE resultaba la organización más mencionada.

Gráficos 9 y 10. Datos de rtve.es antes y después de “Otras agencias”.



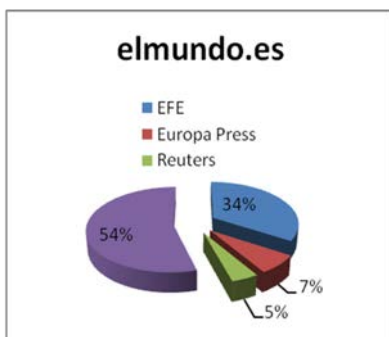
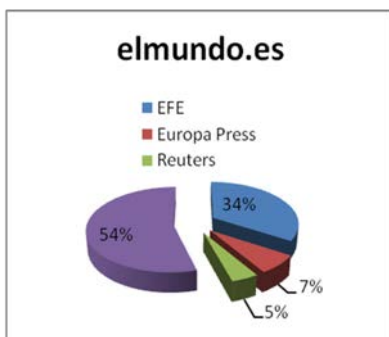


Fuente: elaboración propia.

5.2. ELMUNDO.ES

Por lo que se refiere a la edición digital de *El Mundo* (gráficos 11 y 12), la inclusión de este nuevo dato modificaba claramente el resultado a favor de las agencias de noticias, rebajando el número de los elementos procedentes de otras fuentes.

Gráficos 11 y 12. Datos elmundo.es antes y después de incluir “Otras agencias”.



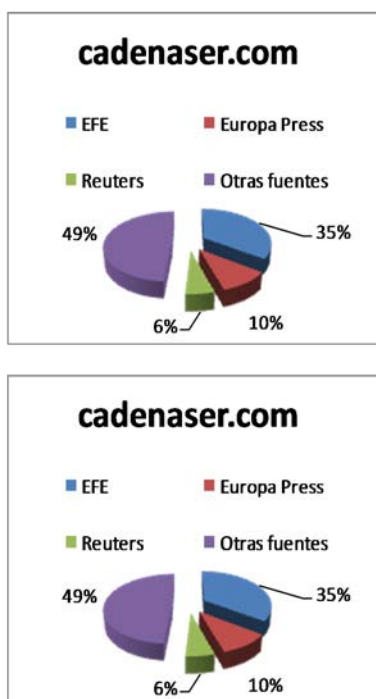
Fuente: elaboración propia.

El contenedor “Otras fuentes” pasaba de representar 54% de los elementos multimedia de este cibermedio, a significar 41%, cifra también importante pero que daba ahora el protagonismo a los elementos procedentes de todas las agencias con las que elmundo.es trabajaba.

5.3. CADENASER.COM

En cadenaser.com (gráficos 13 y 14) la intrusión de la variable “Otras agencias” rebajaba la aportación de las otras fuentes en cinco puntos.

Gráficos 13 y 14. Datos cadenaser.com antes y después de “Otras agencias”.



Fuente: elaboración propia.

Se podría decir que el reparto entre los recursos propios utilizados para la confección de la web de inicio informativa de la Cadena SER, y los procurados a través de las agencias estaba bastante equilibrado.

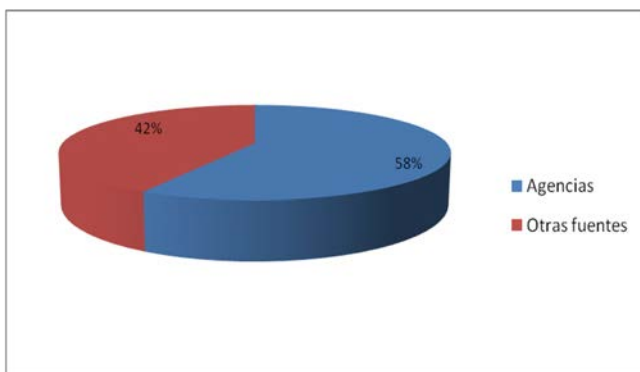


6. PREDOMINIO DE LAS AGENCIAS SOBRE OTRAS FUENTES

La aportación de los elementos unificados en el descriptor “Otras agencias” a la cifra total de elementos de las tres agencias estudiadas significó el aumento de la presencia en los cibermedios de las “Agencias” sobre las “Otras fuentes” (gráfico 15), contenedor que ya solo alojaba a elementos debidos al trabajo propio del cibermedio, colaboradores u otros medios del mismo grupo de comunicación.

En el gráfico número 15se observa como la suma de todos los elementos de noticia de agencia presentes en el espacio informativo de los tres cibermedios, resultó ser finalmente superior a los elementos con origen en otras fuentes.

Gráfico 15. Todos los elementos de agencia y otras fuentes propias en los tres cibermedios.



Fuente: elaboración propia.

No se ha observado presencia directa de noticias en los cibermedios procedentes de las redes sociales. Algunas de las noticias de agencia, en cambio, sí recurrían a las redes sociales para confeccionar su información. Tampoco esos datos eran representativos en el conjunto de todos los elementos de noticia analizados, al igual que la cifra de vídeos procedentes de Youtube.

7. CONCLUSIONES

Como resultado de este estudio, se puede concluir que las redes sociales, como Facebook y otras formas de participación activa en el ecosistema de la actualidad informativa —las redes de microblogging, los blogs, los portales de creación audiovisual y otras formas—, no han sustituido como fuente en los cibermedios a las tradicionales agencias de noticias, ahora agencias

especializadas en contenidos multimedia. Se puede decir que las agencias ejercen de alguna manera como intermediarias entre estas redes sociales y cibermedios.

El trabajo de las agencias es de máxima utilidad para mantener actualizado el contenido de los cibermedios que por su propia naturaleza necesitan de un flujo constante de información para estar en condiciones de competir con el resto de los medios digitales, los cuales recurren a ellas para completar sus páginas, como ya se ha visto, en una u otra medida, según sus necesidades.

Se ha demostrado, también, que en el caso de cibermedios con referente convencional y ubicados en grandes grupos de comunicación, se aprovechan los elementos de actualidad utilizados previamente por el periódico, la cadena de televisión o de radio.

Dependiendo del medio matriz del que procedan, las necesidades de los cibermedios son distintas. Es lógico que las páginas web de medios vinculados a plataformas y organizaciones multimedia requieran de las agencias menos servicios audiovisuales. Ha quedado claro que tanto la página de la Cadena SER como la de RTVE tenían importantes proveedores de audio y vídeo dentro de su propia organización y por eso, en general, dependían menos en este terreno de los trabajos de agencias informativas.

Como conclusión final, puede verificarse la confianza que inspiran las agencias en los cibermedios de información dirigidos a los usuarios de internet, pero también el aprovechamiento de los recursos propios o de otros medios vinculados a su grupo de referencia.

8. TABLAS

En la tabla 1 se han anotado todos los elementos de los cibermedios procedentes de las tres agencias seleccionadas. Las tablas 2 3 y 4 muestran el total y el porcentaje que correspondían a cada una de las agencias seleccionadas en cada cibermedio en relación con los elementos de fuente, cita, foto y vídeo.

La tabla número 5 añade los elementos de la variable “Otras fuentes” a las ya habituales: EFE, Europa Press y Reuters. En las tablas 6, 7 y 8 se ofrecen los datos que permiten conocer la distribución porcentual de los elementos de noticia de los cibermedios, teniendo en cuenta los nuevos elementos aportados por las otras fuentes.



Tabla 1. Distribución por medios del total de elementos multimedia de las tres agencias .

TOTAL ELEMENTOS MULTIMEDIA DE LAS TRES AGENCIAS EN CIBERMEDIOS								
	Fuente		Cita		Fotos		Vídeos	
elmundo.es	102		5		85		5	
rtve.es	67		11		43		1	
cadenaser.com	51		4		30		3	
	TOTAL	220	TOTAL	20	TOTAL	158	TOTAL	9

Tabla 2. Solo EFE.

EFE								
	EFE fuente		EFE cita		EFE foto		EFE vídeo	
	total	%	total	%	total	%	total	%
elmundo.es	73	72%	4	80%	65	76%	5	100%
rtve.es	57	85%	8	73%	26	60%	1	100%
cadenaser.com	31	61%	3	75%	23	77%	3	100%

Tabla 3. Solo Europa Press (EP).

EUROPA PRESS								
	EP fuente		EP cita		EP foto		EP vídeo	
	total	%	total	%	total	%	total	%
elmundo.es	29	28%	1	20%	1	1%	0	0%
rtve.es	9	13%	3	27%	0	0%	0	0%
cadenaser.com	17	33%	1	25%	0	0%	0	0%

Tabla 4. Solo Reuters (RTR).

REUTERS								
	RTR fuente		RTR cita		RTR foto		RTR vídeo	
	total	%	total	%	total	%	total	%
elmundo.es	0	0%	0	0%	19	22%	0	0%
rtve.es	1	1%	0	0%	17	40%	0	0%
cadenaser.com	3	6%	0	0%	7	23%	0	0%

Tabla 5. Total elementos multimedia de las tres agencias estudiadas más otras fuentes.

TOTAL ELEMENTOS MULTIMEDIA EN CIBERMEDIOS				
	EFE	Europa Press	Reuters	Otras fuentes
Fuente	161	55	4	246
Cita	15	5	0	16
Foto	114	1	43	198
Vídeo	9	0	0	137
	TOTAL del total	1004		

tabla 6. Solo elmundo.es.

TOTAL elmundo.es 432								
	EFE		Europa Press		Reuters		Otras fuentes	
	total	%	total	%	total	%	total	%
Fuente	73	17%	29	7%	0	0%	106	25%
Cita	4	1%	1	0.5%	0	0%	5	1%
Foto	65	15%	1	0.5%	19	4%	89	20%
Vídeo	5	1%	0	0%	0	0%	35	8%

Tabla 7. Solo rtve.es.

TOTAL rtve.es 400								
	EFE		Europa Press		Reuters		Otras fuentes	
	total	%	total	%	total	%	total	%
Fuente	57	14%	9	2%	1	0.5%	92	23%
Cita	8	2%	3	1%	0	0%	4	1%
Foto	26	7%	0	0%	17	4%	86	20%
Vídeo	1	0.5%	0	0%	0	0%	96	24%

Tabla 8. Solo cadenaser.com.

TOTAL cadenaser.com 172								
	EFE		Europa Press		Reuters		Otras fuentes	
	total	%	total	%	total	%	total	%
Fuente	31	18%	17	10%	3	2%	48	28%
Cita	3	2%	1	1%	0	0%	7	4%
Foto	23	13%	0	0%	7	4%	23	12%
Vídeo	3	2%	0	0%	0	0%	6	3%

REFERENCIAS

Alexa. La web de la empresa. Disponible en: <http://www.alexa.com/> [Consultado:10 de enero de 2013].

BBui, C.N. (2009-05-20). Examining the New Gatekeepers: News Portals' Inclusion and Ranking of Media and Events". Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association. Marriott, Chicago, IL Online <APPLICATION/PDF> from http://citation.allacademic.com/meta/p300608_inde



- x.html [Consultado: 8 de enero de 2013]
- Campos, F. (2008). "Las redes sociales trastocan los modelos de comunicación tradicionales". En: *Revista Latina de Comunicación Social* 1 (63). [Extraído de la edición digital: www.ull.es/publicaciones/latina/_2008/23_34_Santiago/Francisco_Campos].
- Bernal Triviño, Ana (2010). "Influencia de las redes sociales en los medios de comunicación". En: Cabrera González, M^a Ángeles (2010). *Evolución tecnológica y cibermedios*. Zamora: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Díaz Arias, Rafael (2010). "Agencias versus portales de información: la batalla por la distribución de la información en el ciberespacio". En: Cebrián Herreros, Mariano (director). *Desarrollos del periodismo en Internet*. Zamora: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Díaz Noci, Javier (2005). "Historia de los cibermedios en España". En: Salaverria, Ramón (coordinador). *Cibermedios. El impacto de Internet en los medios de comunicación en España*. Sevilla: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Domingo, David (2004). "Rutinas profesionales y valores en las redacciones de medios digitales catalanes: periodismo digital en contextos reales". En: Comunicación para el grupo de trabajo 89. *Periodismo en Internet: ¿nuevos medios o viejos paradigmas?* II Congreso On-line del Observatorio CiberSociedad En: http://medialab-prado.es/person/david_domingo [Consultado: 5 de enero 2013].
- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación. *Estudio General de Medios* (EGM). Disponible en: <http://www.aimc.es/-Datos-EGM-Resumen-General> [Consultado: 11 de enero de 2013].
- López García, Xosé et al (2005). "Tipología de los cibermedios". En: Salaverria, Ramón (coordinador). *Cibermedios. El impacto de Internet en los medios de comunicación en España*. Sevilla: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Martínez Arias, Santiago-María (2011). "La televisión en Internet: formatos web y competencia frente a las cadenas tradicionales". Sierra Sánchez, Javier (coordinador). *Retos y oportunidades de la comunicación multimedia en la era del 2.0*. Madrid: Editorial Fragua.
- Muro Benayas, Ignacio (2006). *Globalización de la información y agencias de noticias*. Barcelona: Paidós.
- OJD Interactive. *Información y control de publicaciones*.

Disponible en: <http://www.introl.es/servicios-ojd-interactiva/> [Consultado: 11 de enero de 2013].

Prnoticias. Medio de comunicación online del sector de noticias, comunicación y marketing. Disponible en: <http://www.prnoticias.com/> [Consultado: 12 de enero de 2013].



CALENDARIO

He aquí los recordatorios que todo buen almanaque debe hacer a sus lectores acerca de las cosas maravillosas que vale la pena tener siempre presentes, para ayudar a la memoria en su natural fragilidad y contribuir con la historia de lo que hemos sido, somos y podemos llegar a ser. No daremos reporte del tiempo, ni de las estaciones, pero procuraremos brindarles un pequeño inventario de acontecimientos, personajes y logros que merecen unos minutos de solaz para la reflexión y consideración.

MUSEO BRITÁNICO

Hace 260 años, a través del *British Museum Act*, el célebre Museo Británico de Londres recibía consentimiento real y, de este modo, era instituido el primer museo nacional público del mundo. No resulta vano recordar al lector que hasta ese momento valiosas colecciones de objetos artísticos y de diversa índole era prerrogativa exclusiva de la realeza y de acaudaladas familias. En todo caso, eran colecciones privadas, vedadas al público.

La decisión del parlamento británico de adquirir (por £20.000) y mostrar públicamente la colección de más de 80.000 piezas perteneciente al médico irlandés, sir Hans Sloane (1660-1753) fue un gesto, sin más, de extraordinario valor en su tiempo y de inocultable influencia para la posteridad. Con el *British Museum Act*, el parlamento británico proclamaba el derecho de todo ciudadano no solo a la información sino al conocimiento. Todos podrían explorar su propio lugar en el mundo a través de la extensa colección de Sloane y, además, completamente gratis. Lo más importante de todo es que el Museo Británico como institución funcionaría de forma independiente de cualquier política gubernamental.

Pero, ¿qué se esperaba de esta nueva institución? Sin más, se

esperaba un nuevo tipo de ciudadano: libre, informado y equipado con lo indispensable para poseer un pensamiento independiente. Por esta razón fundamental, la institución fue bautizada con el nombre que hoy le conocemos: Museo Británico. Por 260 años, estos principios parecen haberse mantenido intactos y el museo alberga una colección de objetos variadísima que recorre la historia del mundo desde millones de años en el pasado hasta el presente.



Vista del edificio principal
del Museo Británico en
Londres.

El crecimiento del Museo Británico ha sido exponencial a través de los años. De las 80.000 piezas iniciales, hoy deben contarse cerca de 8 millones, las cuales cubren todos y cada uno de los países del orbe. Los visitantes, desde luego, nunca se hicieron esperar y de los cerca de 5.000 contabilizados en 1759, llegamos a los 6 millones de personas durante el año 2012. A esto podemos añadirle los 10 monarcas que, desde Jorge II hasta Isabel II, han visto crecer a la más emblemática institución cultural británica. El Museo Británico, a lo largo de los años, generaría además dos importantísimas instituciones: el Museo de Historia Natural y la Biblioteca Británica, esta última con la posibilidad de expansión ilimitada al tener derecho a una copia de cada libro publicado en el país.



Vista de la gran sala de lectura del Museo Británico.



Si bien, en las primeras décadas de existencia, este museo era más un gabinete de curiosidades, para finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, la incorporación de piezas de las antiguas culturas griega y romana comenzó a otorgarle un cariz distinto. De todas, sin dudas, los extraordinarios mármoles de Elgin, provenientes del mismísimo Partenón, en Atenas, convirtieron al Museo Británico en una suerte de privilegiado relicario para la muestra más excelsa del arte griego clásico. La controversia alrededor de la manera como Thomas Bruce (1766-1841), lord of Elgin, obtuvo estas piezas aún sigue bullendo y, probablemente, lo haga por muchos años más. Las reclamaciones de Grecia sobre las esculturas decorativas del que es el más paradigmático de los templos griegos no parecen languidecer.



Vista de parte de la exhibición de los famosos *Mármoles de Elgin* en las salas del Museo Británico.

En 1802, entraría a formar parte de la colección del museo la famosa Piedra de Rosetta, clave para el desciframiento posterior de los jeroglíficos. Más tarde, llegarían objetos de las antiguas culturas asiria y sumeria, pero la colección no detendría, como vimos, su crecimiento y ampliación.

Vista del nuevo *Queen Elizabeth II Court* en el Museo Británico, inaugurado en el año 2000.



El complejo edificio que conforma hoy al Museo Británico no siempre fue tal. Originalmente se consideró emplear como sede a Buckingham House (actual locación del Palacio de Buckingham), pero fue considerado inapropiado y se prefirió a Montagu House. Hoy es el complejo museístico más grande del mundo, cuya expansión comenzaría en la tercera década del siglo XIX, para no detenerse hasta la inauguración de sus espacios más modernos en el año 2000. En total, abarca unos 92.000 m², más 21.000 m² de espacio para depósito. A pesar del enorme crecimiento de sus espacios de exhibición, el Museo Británico tan solo puede mostrar al público alrededor del 1% de su colección.

VINCENT VAN GOGH Y PAUL GAUGUIN

De entre los pintores más controversiales de finales del siglo XIX, Vincent van Gogh (1853-1890) y Paul Gauguin (1848-1903) relucen sin mayor esfuerzo. Ambos entablaron una tormentosa amistad que potenciaría el arte de cada uno. Del primero, celebramos en 2013 los 160 años de su nacimiento y, del segundo, 110 de su fallecimiento. Para recordarlos, presentamos a ustedes una selección de sus cartas. De Van Gogh hemos escogido algunas de las enviadas a su hermano Theo y al propio Gauguin. De este último, hallarán una pequeña muestra de sus cartas desde la Polinesia, en las cuales reflexiona no solo sobre su arte, sino sobre la obra de otros pintores conocidos, entre ellos el propio Van Gogh.





Retrato fotográfico de
Vincent van Gogh (h.
1880).

[A Theo]

22 de octubre de 1888

Enfermo, ya te he dicho que no pensaba estarlo; pero habría enfermado si hubiese seguido gastando. Pues me inquietaba atrozmente la idea de que te obligaba a realizar un esfuerzo superior a tus fuerzas.

Por un lado sentía que no podía hacer nada mejor que continuar hasta el fin la empresa de convencer a Gauguin para que se viniera con nosotros; por otra parte, como lo puedes saber por experiencia, cuando uno tiene que amueblar o instalarse, es más difícil de lo que se cree.

Ahora me animo a respirar por fin, ya que hemos tenido todos mucha suerte por la venta que has podido hacer para Gauguin. De una forma u otra, los tres, él, tú y yo, podemos recapacitar un poco, para damos cuenta con calma de lo que acabamos de hacer.

No tengas miedo de que vaya a preocuparme por el dinero. Habiendo llegado Gauguin, el objetivo está provisionalmente logrado. Él y yo, combinando nuestros gastos, no alcanzaremos a gastar ni siquiera lo que me costaba a mí solo la vida aquí.

Él podrá incluso ahorrar dinero a medida que venda. Lo que le servirá dentro de un año para instalarse en la Martinica, ya que sin esto no podría ahorrar. Cada mes recibirás mi trabajo y un cuadro más de él. Y yo haré el mismo trabajo sin mortificarme tanto y sin hacer tantos gastos. Ya hace tiempo que me parecía que la combinación que terminamos de hacer era de buena política. La casa va muy bien y se está volviendo no solo confortable sino también una casa de artista.

Así pues, no temas nada por mí y menos aún por ti.

Es verdad que he sentido una horrible inquietud por ti: porque si Gauguin no hubiera tenido las mismas ideas, yo habría ocasionado gastos bastante grandes para nada. Pero Gauguin es asombroso como hombre; no se apresura y esperará aquí muy tranquilamente y trabajando fuerte el momento propicio para dar un inmenso paso adelante. Tenía tanta necesidad como yo de reposo. Con el dinero que acaba de ganar, habría podido pagarse igualmente el descanso en Bretaña; pero como están las cosas actualmente, él está seguro de poder esperar sin recaer en la deuda fatal. No gastaremos entre los dos más de 250 francos por mes. Y gastaremos mucho menos en color, ya que nosotros mismos lo vamos a hacer. Así que, por tu parte, no te preocupes para nada por nosotros y recobra el aliento también, que quizás te haga mucha falta.

Por mi parte, quisiera tan solo decirte que no te pido más que seguir a un precio por mes muy común: 150 francos (y lo mismo para Gauguin). Lo que en todo caso reduce mi gasto personal. Mientras que sus cuadros seguramente aumentarán. Pues más adelante, si guardas mis cuadros para ti, sea en París, sea aquí, estaré mucho más contento de poder decir que prefieres guardar mi trabajo para nosotros que venderlo, que tener que mezclarme en la lucha por el dinero en este momento. De veras.

Por otra parte, si lo que hago es bueno, entonces no perderemos nada en lo que se refiere a dinero; porque igual que el vino guardado en la bodega, será normal que alcance una valoración. Además, está claro que si me esfuerzo en hacer esa pintura, aun desde el punto de vista del dinero será preferible que esté sobre mi tela que en los tubos. Para terminar esto, me atrevo a esperar que dentro de seis meses Gauguin, tú y yo veamos que



hemos fundado un pequeño taller que perdurará y permanecerá como una estación necesaria o por lo menos útil para todos aquellos que quieran venirse al sur.

Un fuerte apretón de manos,

Vincent

[A Theo]

Noviembre de 1888

Tengo en fin una arlesiana; una figura (tela de 30) esbozada en una hora; fondo limón pálido, la cara gris, el vestido negro, negro negro, de azul de Prusia completamente crudo. Se apoya sobre una mesa verde y está sentada en un sillón de madera anaranjada...

Gauguin, aunque aquí trabaje mucho, siente siempre nostalgia de los países cálidos. Y de ahí que cuando se vaya a Java por ejemplo con la preocupación de hacer color, verá una porción de cosas nuevas.

Luego, en esos países más luminosos, bajo el sol más fuerte, la sombra proyectada por los objetos y las figuras, se vuelve distinta y está coloreada de tal modo que uno está tentado de suprimirla, sencillamente. Esto sucede ya aquí...

Creo que te gustará la caída de hojas que he hecho. Son los troncos de álamos lilas, cortados por el marco allá donde comienzan las hojas. Estos troncos de árboles como pilares bordean una avenida donde están, a derecha e izquierda, alineadas viejas tumbas romanas de un lila azul. Luego, el suelo está cubierto por una capa espesa de hojas anaranjadas y amarillas caídas parecida a un tapiz. Como los copos de la nieve que sigue cayendo.

Y en la avenida figuras menudas de enamorados en negro. La parte superior del cuadro es una pradera muy verde y nada de cielo o casi nada. La segunda tela es la misma avenida, pero con un viejo buen hombre y una mujer gorda y redonda como una bola.

¡Pero si el domingo hubieras estado con nosotros!... Hemos visto una viña roja, toda roja como el vino rojo. En la lejanía se volvía amarilla y después un cielo verde

con un sol, terrenos, después de la lluvia, violetas y centelleantes de amarillo por aquí y por allá, donde se reflejaba el sol poniente.

Vincent.

[A Gauguin]

1890

Mi querido amigo Gauguin:

Aprovecho mi primera salida del hospital, para escribirte dos palabras de amistad muy sincera y profunda. He pensado mucho en ti en el hospital, y hasta en plena fiebre y relativa debilidad.

Dime, el viaje de mi hermano Theo, ¿era pues tan necesario, amigo mío? Ahora, al menos, tranquilízalo completamente y también a ti te ruego que tengas confianza de que no existe ningún mal en este, el mejor de los mundos, donde todo marcha de la mejor manera.

Además, deseo que digas muchas cosas de mi parte al bueno de Schuffenecker¹; que te abstengas hasta más madura reflexión por ambas partes, de hablar mal de nuestra pobre casita amarilla; que saludes de mi parte a los pintores que veas en París.

Te deseo prosperidad en París, con un buen apretón de manos.

Todo tuyo,

Vincent

[A Gauguin]

17 de junio de 1890

Mi querido amigo Gauguin:

1 Se refiere a Emilé Schuffenecker (1851-1934), pintor francés, coleccionista y profesor de arte; amigo de van Gogh y Gauguin.



Gracias por haberme escrito de nuevo, mi querido amigo y queda tranquilo, que después de mi regreso he pensado en ti todos los días. No me he quedado en París más que tres días y el ruido, etc., parisiense me causaba tan mala impresión que he juzgado prudente para mi cabeza largamente al campo; de no ser así en seguida hubiera corrido a verte. Y me causa un enorme placer que digas que el retrato de la arlesiana, hecho rigurosamente sobre tu dibujo, te ha gustado.

He tratado de seguir con fidelidad respetuosa tu dibujo y, sin embargo, tomando la libertad de interpretar por medio de un color el carácter sobrio y el estilo del dibujo en cuestión. Es una síntesis de arlesiana, si quieres; como las síntesis de arlesianas son raras, toma ésta como obra tuya y mía; como resultado de nuestros meses de trabajo juntos. Para hacerlo, yo he pagado con más de un mes de enfermedad, pero también sé que es una tela que tú, yo, y otros pocos comprenderemos, como nosotros queríamos que se comprenda...

Tengo aún de allá un ciprés con una estrella, un último ensayo -un cielo de noche, con una luna sin resplandor, apenas el delgado creciente emergiendo de la sombra opaca proyectada por la tierra – una estrella de resplandor exagerado, si te parece, resplandor suave de rosa y verde en el cielo ultramarino donde corren las nubes.

En lo bajo, un camino bordeado de altas cañas amarillas, detrás de las cuales están los Bajos Alpes azules, un viejo albergue con ventanas iluminadas de anaranjado y un ciprés muy alto, muy recto, muy sombrío.

Sobre el camino, un coche con un caballo blanco y dos paseantes retrasados. Muy romántico, si te parece; pero también, creo, muy provenzal...

Oye una idea que quizá te convenga; yo trato de hacer así, estudios de trigales -yo no puedo sin embargo dibujar esto -, nada más que tallos de espigas verdeazules, hojas largas como cintas, verdes y rosas por el reflejo, espigas amarilleantes, ligeramente ribeteadas de rosa pálido por la floración polvorosa, una campanilla rosa en lo bajo, enrollada alrededor de un tallo.

Así, ayer vi dos figuras: la madre, con un vestido carmín profundo, la hija en rosa pálido con un sombrero amarillo sin adorno alguno; rostros muy sanos de campesinas, bien curtidos por el aire libre, quemados por el sol; la madre, sobre todo, con una cara muy, muy roja y cabellos negros y dos diamantes en las orejas. Y he vuelto a pensar en esa tela de Delacroix: *La educación materna*. Porque en las expresiones de los rostros había realmente todo lo que hubo en la cabeza de George Sand, ya sabes que hay un retrato - busto George Sand – de Delacroix; hay un grabado en la *Illustration*, con los cabellos cortos.

Vincent

Retrato fotográfico de Paul Gauguin con una de sus obras al fondo.



[A su mujer]

Tahití, marzo de 1892

Soy un gran artista y lo sé. Precisamente porque lo soy, he soportado tantos sufrimientos: para seguir mi vida; de lo contrario, me consideraría un bandido. Por lo demás, eso es lo que soy para mucha gente. Y en realidad, ¿qué importa? Lo que más me atormenta no es tanto la miseria cuanto las continuas zancadillas a mi arte, que no puedo realizar como lo siento y como podría sin la miseria que me ata las manos. Tú me dices que me equivoco al querer estar lejos del centro del



arte.

No. Tengo razón: desde hace tiempo sé qué hago y por qué lo hago. Mi centro artístico está en mi cerebro y no en otro lugar; y soy grande porque no me dejen enredar por los demás y porque hago lo que está en mí.

Beethoven era sordo y ciego, aislado de todos, y por eso sus obras revelan al artista que vive en un planeta propio. Mira, en cambio, lo que le ha ocurrido a Pissarro, a fuerza de querer estar siempre en la vanguardia, al corriente de todo: ha perdido toda originalidad y su obra carece de unidad. Sigue siempre la corriente de los otros, de Courbet a Millet y hasta esos jovencuelos químicos que amontonan puntitos.

No: yo tengo un fin y lo sigo, acumulando documentos. Es verdad que cada año hay transformaciones, pero siempre en la misma dirección. Soy el único en mantenerme lógico: de ahí que halle tan pocas personas que me sigan durante mucho tiempo.

¡Pobre Schuffenecker, que me reprocha ser rígido en mis decisiones! Pero, si no actuara así, ¿podría soportar siquiera por un año la lucha a ultranza que he emprendido? Mis acciones, mi pintura, etcétera, son siempre combatidas en el momento, y después acaban dándome la razón. Mi deber es volver a empezar siempre. Estoy convencido de que cumplo con mi obligación y, apoyado en esto, no acepto consejos ni reproches. Las condiciones en que trabajo son desfavorables y hay que ser un coloso para hacer lo que hago en tales condiciones.

Paul

[A André Fontainas²]

Tahití, marzo de 1899

Nosotros los pintores, los condenados a la miseria, aceptamos sin lamentarnos las preocupaciones de la vida material, pero sufrimos por ello en cuanto

2 André Fontainas (1865–1948), pintor belga, crítico de arte y miembro fundador de la Académie Mallarmé en 1937; amigo de Gauguin.

constituyen un obstáculo al trabajo. ¡Cuánto tiempo perdido por ir en busca del pan de cada día! Humildes trabajos manuales, *ateliers* inadecuados y otros mil impedimentos. De ahí procede no poco desánimo y después debilidad, tormentas y violencias. Consideraciones todas que no interesan a usted y de las que hablo solo porque los dos podamos persuadirnos de que usted tiene razón al indicar tantos defectos. Violencia, monotonía de tonos, colores arbitrarios, etcétera. Sí, los hay, los hay sin duda alguna. Y, sin embargo, las repeticiones de tonos, de acordes monótonos en el sentido musical del color, a veces queridas, ¿no presentan analogías con ciertas melopeas orientales cantadas con voz estridente y acompañamiento de notas vibrantes con las que está en contacto, que se enriquecen por oposición? Beethoven hace uso frecuente de ellas (al menos así creo haberlo entendido) en *La patética*, y lo mismo Delacroix, con sus repetidos acordes de pardo y de violetas sordos, manto oscuro que sugiere el drama. Usted va a menudo a Louvre: mire atentamente a Cimabue y piense en lo que le digo. Piense también en la función musical que el color asumirá de ahora en adelante en la pintura moderna. El color, que es vibración como la música, está en condiciones de recoger lo que existe de más general y, por ello, más vago en la naturaleza: su propia fuerza interior.

Aquí, cerca de mi choza, en el gran silencio, sueño armonías violentas en los perfumes naturales que me embriagan. Delicia mezclada con no sé qué horror sagrado que intuyo frente a lo que carece de tiempo. En el pasado, olor de alegría que advierto en el presente. Figuras animalísticas de rigidez estatuaria: no sé qué de antiguo, de augusto, de religioso en el ritmo de su acción, de su rara inmovilidad. En los ojos que sueñan, la turbia superficie de un enigma insondable.

Y llega la noche: todo reposa. Mis ojos se cierran para ver sin comprender el sueño en el espacio infinito que huye ante mí, y tengo la sensación del sendero doliente de mis esperanzas. Alabando ciertos cuadros que yo consideraba insignificantes, usted exclama: ¡Ah, si Gauguin fuera aún como antes!—pero yo no quiero ser siempre como antes.

Paul



[A André Fontainas]

Atuana, septiembre de 1902

Si tiene ocasión de hacerlo, examine la pintura de Van Gogh antes y después de mi estancia en Arles. Van Gogh, influido por las preocupaciones impresionistas, procedía siempre por grandes oposiciones de tonos sobre un complementario amarillo, sobre el violeta, etc.; en cambio, después, según mis consejos y mi enseñanza, procedió de manera completamente distinta. Pintó solo amarillos sobre fondos amarillos, etc., aprendió la orquestación de un tono puro mediante todos los derivados de ese tono. Además, en el paisaje, todo aquel habitual cúmulo de objetos de naturaleza muerta, necesidad de otro tiempo, fue sustituido por grandes acordes de colores compactos que recuerdan la armonía total: en consecuencia, interés secundario por la parte literaria o, si se quiere, explicativa.

Su dibujo, por consiguiente, se modifica necesariamente; desde luego, se trata de una cuestión de oficio, pero de oficio necesario.

Y puesto que todo ello requería de su parte indagaciones de acuerdo con su inteligencia y su temperamento fogoso, su personalidad y originalidad no hicieron más que beneficiarse.

Todo esto quede entre nosotros, lo que quiere decir que no deseo quitar nada a Van Gogh, aunque me reserve mi pequeñísima parte; e indicar, también, que el crítico tiene todo por ver y que debe comprender que puede equivocarse, aun procediendo de buena fe.

Si con Van Gogh, una naturaleza noble, he tenido de qué alabarme —yo, el artista de los labios sellados—, no puedo decir lo mismo con respecto a muchos de Bretaña, y sobre todos el joven Bernard. En aquel entonces tenía 19 años; inteligentísimo en el adaptarse hoy a la Edad Media, después al neoimpresionismo, mañana a los florentinos, etcétera.

Tras haber reconocido ante Van Gogh, ante todos los que estaban en Bretaña, y ante mí en una carta suya que guardo cuidadosamente; tras haber reconocido, digo, que había bebido en mi fuente, decidió escribir en mi ausencia que yo le había robado su hallazgo. Y hoy se

ha convertido en un hombre que expone bellas cosas, por lo que doy gracias al cielo.

Mi obra, desde los comienzos hasta hoy —bien se puede ver—, es unitaria, con todos los grados que supone la educación de un artista: pero acerca de todo esto he mantenido silencio y seguiré manteniéndolo, convencido de que la verdad no surge de las polémicas sino de las obras que uno crea.

Por otra parte, mi existencia en el completo alejamiento del mundo demuestra suficientemente qué poco busco la gloria fugaz: mi placer está en ver el genio de los demás.

Y si le escribo todo esto es porque me importa su estima y no quisiera que mi manuscrito fuera mal interpretado por usted y viera en él una intención sospechosa; no... pero me asalta una cólera sorda cuando veo maltratar a un hombre como Pissarro, y me pregunto a quién le tocará mañana.

Es diferente cuando el maltratado soy yo; la cosa no me disgusta, porque me digo: ¡vaya, quizá soy alguien!

Paul

EL DISCURSO DE GETTYSBURG

La batalla de Gettysburg es probablemente uno de los eventos bélicos más importantes en la historia de los EE.UU. Durante los tres primeros días del mes de julio de 1863, en plena Guerra Civil, el Ejército Confederado y el de la Unión se enfrentaron en las calles y alrededores del pequeño poblado. Cerca de 60.000 víctimas fatales fue el saldo final. Cuatro meses después, el entonces presidente Abraham Lincoln, asistió al lugar de la batalla para la consagración del Cementerio Nacional de Gettysburg y en el acto solemne pronunció el que sería su más famoso discurso.



Vista del interior del Monumento a Abraham Lincoln con detalle de la efigie del presidente realizada por el escultor David Chester French.



La pieza es sumamente breve y su retórica impecable. Ha alcanzado gran celebridad por considerarse una de las más elocuentes declaraciones a favor de la democracia en tiempos modernos. Lincoln pensó, contradictoriamente, que sus palabras en la dedicación del cementerio serían olvidadas con rapidez. No obstante, dos años después, el senador Charles Summer afirmaría —y con toda razón— lo siguiente: “El mundo ha tomado nota de lo que ha dicho y nunca cesará de recordarlo. La batalla misma fue mucho menos importante que el discurso”. Hoy, 150 años después, ciertamente recordamos las palabras pronunciadas en aquel cementerio en Gettysburg:

Hace ochenta y siete años nuestros padres dieron vida en este continente a una joven nación concebida sobre la base de la libertad y obediente al principio de que todos los hombres nacen iguales.

Ahora nos hallamos empeñados en una dura guerra civil que decidirá si esta o cualquier otra nación así concebida puede o no subsistir mucho tiempo. Estamos reunidos en uno de los campos de guerra donde se ha librado esta contienda. Hemos venido aquí para dedicar una parte de este campo como lugar de reposo eterno de los que dieron sus vidas para que subsista nuestra nación. Es muy natural y muy justo que así lo hagamos.

Pero, en un sentido más amplio, hablando con toda exactitud, no somos nosotros quienes pueden consagrar, dedicar y bendecir este campo ya bendito. Son los mismos soldados heroicos que lucharon en él —así los caídos como los sobrevivientes—, quienes ya lo han consagrado con su conducta, mucho mejor de lo que pudiéramos hacerlo nosotros.

Nuestra pobre aportación nada puede añadir o quitar. El mundo no hará gran caso de lo que aquí digamos, ni retendrá por mucho tiempo la memoria del homenaje nuestro. Pero, en cambio, jamás podrá olvidar lo que hicieron los bravos soldados que se batieron aquí, en Gettysburg.

Nosotros, los que vivimos, tenemos la obligación sagrada de continuar y terminar noblemente la obra que comenzaron los que aquí sucumbieron. Ahora nos corresponde a nosotros dedicarnos por entero a la gran empresa que todavía está inconclusa, para que seamos dignos de los venerados muertos, para que tomemos de ellos la misma devoción a la causa por la que dieron la

suprema prueba de afecto, para demostrar que no entregaron en vano sus vidas, que nuestra nación, colocada bajo el amparo de Dios, conocerá siempre la libertad tras este nuevo bautismo de sangre, y que el gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo jamás desaparezca de la Tierra.

Abraham Lincoln

En 1963, hace 50 años, Martin Luther King Jr., parado frente al monumento a Lincoln en Washington, pronunciaría su también célebre discurso *I Have a Dream*, con el cual colocaría al Movimiento por los Derechos Civiles en una posición de visibilidad nunca antes alcanzada. La figura de mármol de Lincoln, realizada por el escultor Daniel Chester French y situada dentro de un templete dórico diseñado por Henry Bacon, erigido en 1920 y dedicado en 1922, observó con el aire del patriarca a la multitud de más de 200.000 personas que se congregaron para escuchar al Dr. King.



Martin Luther King Jr. durante su discurso en Washington D.C., frente al Monumento a Lincoln (1963).

La retórica de este discurso, alabada por todos al igual que la presente en el ya citado de Lincoln, está plena de las más hermosas figuras literarias, de imágenes que evocan el anhelo de buena parte de la población, pero también su sufrimiento. King echa mano de los principios de la Declaración de Independencia (1776) y de la Proclamación de Emancipación (1863) para puntualizar la injusticia que imperaba entonces en la sociedad



estadounidense. De sus sonoras frases, extraemos una muestra en reverencia a los 50 de haber sido pronunciadas por primera vez:

Hoy les digo a ustedes, amigos míos, que a pesar de las dificultades del momento, yo aún tengo un sueño. Es un sueño profundamente arraigado en el sueño americano.

Sueño que un día esta nación se levantará y vivirá el verdadero significado de su credo: “Afirmamos que estas verdades son evidentes: que todos los hombres son creados iguales”.

Sueño que un día, en las rojas colinas de Georgia, los hijos de los antiguos esclavos y los hijos de los antiguos dueños de esclavos, se puedan sentar juntos a la mesa de la hermandad.

Sueño que un día, incluso el estado de Mississippi, un estado que se sofoca con el calor de la injusticia y de la opresión, se convertirá en un oasis de libertad y justicia.

Sueño que mis cuatro hijos vivirán un día en un país en el cual no serán juzgados por el color de su piel, sino por los rasgos de su personalidad.

¡Hoy tengo un sueño!

ARTURO MICHELENA

En 1863 nació en Valencia, Venezuela, quien llegará a ser el más afamado de nuestros pintores en el siglo XIX. Ni siquiera el gran maestro Martín Tovar y Tovar (1827-1902), autor del celeberrimo lienzo de la *Batalla de Carabobo* que cubre el interior de la cúpula del Capitolio Nacional, probó las mieles del éxito internacional de que Michelena disfrutaría. Aunque morirá joven, a los 35 años, en 1898, este aventajado pintor valenciano destacaría en los predios de la academia y los salones parisinos con relativa facilidad desde su llegada a la capital francesa en 1885.

No solo obtuvo Michelena la Medalla de Segunda Clase en el Salón de 1887 gracias a la pintura *El niño enfermo*, sino que ese premio le convertía en ganador de facto de la competencia, dado que ese año no se otorgaría Medalla de Primera Clase. Más tarde, en 1889, en la Gran Exposición Universal de París —en atención a los 100 años de la Revolución Francesa—, con la torre Eiffel recién inaugurada, obtendrá la Medalla de Primera Clase con la obra *Carlota Corday*.



Arturo Michelena en su estudio en París mientras pintada el enorme lienzo de *Pentesilea* (1890).

En ocasión de celebrar en 2013 el sesquicentenario del nacimiento de este prohombre de las artes venezolanas, deseamos recordar aquí la participación de Michelena en la Exposición Universal de Chicago, celebrada en 1893 y de la cual se cumplen 120 años. La ciudad de los vientos logró (por encima de Nueva York, Washington DC y San Luis) obtener la sede para la gran feria de carácter mundial que celebraría los 400 años de la llegada de Cristóbal Colón al “nuevo mundo”.

Poca fe se tenía entonces acerca del éxito de la exposición, pues ya previamente Filadelfia, para celebrar los 100 años de la Declaración de Independencia de los EE.UU., había organizado una en 1876 con grandes pérdidas económicas. Sin embargo, no fue el caso para la de Chicago, que contaría con la participación de 47 naciones, entre las que podemos incluir a Venezuela.

Vista del Pabellón de Venezuela en la Exposición Universal de Chicago en 1893.



Nuestro pabellón, en el plano ferial de más de 2 km², fue un sencillo pero muy lucido edificio ubicado en la gran avenida que albergó los de Brasil, Turquía y Suecia, justo al lado del cual se hallaba emplazado J.M. Larralde y el Dr. M.U. Toledo, ambos residentes en los EE.UU., se encargaron de la organización de nuestro pabellón. El pequeño edificio estaba engalanado por sendas efigies de Bolívar y Colón situadas en el tejado de cada una de sus alas y en el frontispicio de la entrada principal podía verse el escudo nacional. En el interior del recinto, según refiere el catálogo general de la Exposición Universal, se exhibía “una espada de 1.400 brillantes, un cinturón con tres hermosas piedras preciosas, y una silla de montar engalanada con trenzas doradas y la inscripción ‘Sol del Perú’, todo regalo a Bolívar de parte de los peruanos por el triunfo en Pichincha en 1822”³. También se refiere la presencia de un medallón con el retrato de George Washington, “presentado por su familia y entregado al Libertador de cinco repúblicas por Lafayette, vinculando así a tres figuras centrales en la consecución de la libertad en el nuevo mundo”⁴.

No obstante, las modestas dimensiones del pabellón venezolano—aunque dieron cabida a algunas obras de arte como *El purgatorio* (1890) de Cristóbal Rojas (1858-1890)— no permitieron albergar de Michelena sino un retrato Bolívar, el resto de la obra de su autoría debió ser ubicada en los edificios más grandes de la Exposición, pero fuera del pabellón destinado a la exhibición de las bellas artes, por haber enviado Venezuela las obras con retraso.

Arturo Michelena
La vara rota, 1892
 Óleo sobre tela, 208 x
 283 cm
 Fundación Museo Arturo
 Michelena, Caracas



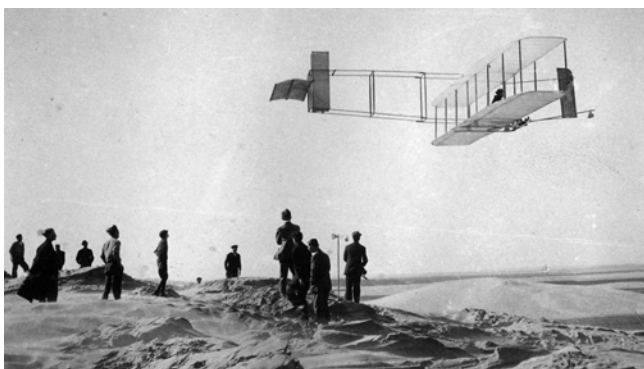
3 *The Dream City: a portfolio of photographic views of the World's Columbian Exposition* (1893-1894). "Introduction" by Halsey C. Ives. St. Louis, MO.: N. D. Thompson Co.

4 *Ibidem*.

De Michelena podía admirarse, además de *Carlota Corday*, *La vara rota*, *El granizo de Reims* y *La alegoría de Colón* (pintada como encargo especial para la ocasión), a *Pentesilea* (1891), un enorme lienzo de 4.35 m x 6.50 m, que había causado enorme y positivo revuelo dos años antes en el Salón Oficial parisino. La obra muestra un momento culmen de la batalla emprendida por la reina de las amazonas, Pentesilea, en contra de los soldados de Aquiles que pretenden atacar Troya. Sobre este pintor el mencionado catálogo le asume como la cabeza de la escuela pictórica venezolana, dado el reciente y triste fallecimiento de Rojas.

LOS HERMANOS WRIGHT

En 1903, hace exactamente 110 años, dos estadounidenses daban lo que sería el mayor paso de la humanidad —en términos de transporte— antes del ya famoso de Neil Armstrong en 1969 al pisar por primera vez la Luna. Orville (1871-1948) y Wilbur Wright (1867-1912) volaron, y no de cualquier manera: fueron los autores y protagonistas del primer vuelo controlado, motorizado y sostenido en una máquina más pesada que el aire



Vista del primer vuelo exitoso del aeroplano de los Hermanos Wright en Kitty Hawk (Carolina del Norte, EE.UU.) en 1903.

Quienes habían abierto originalmente una tienda de venta y reparación de bicicletas en 1892, construyendo su propia marca de estos novedosos aparatos de transporte cuatro años después, terminarían entrando a los anales de la historia como los arrojados pilotos que abrieron definitivamente los cielos para la humanidad. Aunque no eran los únicos que persistían en la idea de lograr el diseño exitoso de una aeronave que pudiera volar de manera



sostenida y controlada, sí fueron los primeros en lograr exitosamente la hazaña. Orville y Wilbur fueron héroes, así les consideró su contexto y así se les recordará, al menos en la sociedad estadounidense.



Los hermanos
Orville y Wilbur
Wright.

En 1959, el presidente de los EE.UU. Dwight Eisenhower emitiría el siguiente decreto para honrar a los hermanos Wright:

Proclamación 3315
Wright Brothers Day, 1959

Considerando que el 17 de diciembre de 1903 los hermanos Wright, Orville y Wilbur, realizaron el primer vuelo exitoso en un aeroplano más pesado que el aire y mecánicamente propulsado, cerca de Kitty Hawk, Carolina del Norte, y

Considerando apropiado que la memoria de los hermanos Wright, cuyo genio, coraje y emprendimiento forjó un profundo cambio en las vidas de toda la humanidad, debe ser honorada en el día del aniversario de su épico vuelo, y

Considerando que el Congreso de los Estados Unidos, a través de una resolución conjunta aprobada el 21 de septiembre de 1959, ha designado el decimo séptimo

día de diciembre como el Día de los Hermanos Wright, y ha solicitado al Presidente emitir una proclamación invitando al pueblo de los Estados Unidos a observar ese día con las apropiadas ceremonias y actividades:

En consecuencia, Yo, Dwight D. Eisenhower, presidente de los Estados Unidos de América, por este medio, llamo a los oficiales del gobierno a izar la bandera de los Estados Unidos en todos los edificios gubernamentales en el Día de los Hermanos Wright, 17 de diciembre de 1959; e invito al pueblo de los Estados Unidos a observar ese día con las ceremonias y las actividades diseñadas para honrar la memoria de Orville y Wilbur Wright y el consecuente interés y actividades en el campo de la aviación en este país.

En testimonio de lo cual he suscrito la presente con mi propia mano y colocado el sellode los Estados Unidos de América.

Dado en la ciudad de Washtington en el vigésimo primero día de septiembre en el año de Nuestro Señor mil novecientos cincuenta y nueve, a los ciento ochenta y cuatro años de la Independencia de los Estados Unidos.

Dwight D. Eisenhower

LA CONSAGRACIÓN DE LA PRIMAVERA

El 29 de mayo de 1913, Ígor Stravinski (1882-1971) estrenaría en el Théâtre des Champs-Élysées, en París, el ballet basado en leyendas primitivas rusas, *La Consagración de la Primavera*. La coreografía estuvo a cargo de Vaslav Nijinsky (1890-1950), uno de los más célebres bailarines clásicos rusos, y la escenografía la realizaría Nikolái Konstantínovich Roerich (1874-1947), propulsor de lo que luego se conocerá como el Pacto Roerich⁵.

Sus cualidades, fuera de la norma aceptada entonces por el público y el mundo musical en general, hicieron que el estreno de *La Consagración de la primavera* fuera todo un suceso y no

5 El Pacto Roerich es el acuerdo acerca de la Protección de Instituciones Artísticas y Científicas y Monumentos Históricos, propulsado por Nikolái K. Roerich desde comienzos de la década de 1930 y que procuraba la protección de los bienes culturales a partir de una legislación robusta y no a través de las armas. En 1954, la Unesco reconocería este principio al sancionar la Convención para la protección de los valores culturales en el caso de los conflictos armados.



precisamente agradable para Stravinski. Henri Quittard reseñaba la obra en *Le Figaro*, dos días después de la función inicial, como sigue:

La consagración de la primavera, cuadro de la Rusia pagana, en dos actos...

He aquí un extraño espectáculo, de una barbarie laboriosa y pueril que el público de los Campos Elíseos acoge sin respeto. Es lamentable ver comprometerse dentro de esta desconcertante aventura a un artista tal como el Sr. Stravinski de quien la música, después del *Pájaro de fuego* o *Petrushka*, puede todavía esperar bellas obras.

(...)

En apariencia, luce compleja la música de *La consagración de la primavera*, tan fuera de formas y de convencionalismos recibidos, en la que ella se esfuerza en estar, y resolver grandes líneas desprovistas de una barbarie frustrada y de ruidosas discordancias del que ha surgido un compositor de parques. Parece que después de su trabajo de análisis no encierra punto de innovaciones prodigiosas, donde pueda razonablemente salir algún día un renacimiento del arte. Los asientos son regulares, más de lo que sería en casa de un revolucionario. Y si los sentidos del ritmo aparecen con un bello vigor y una variedad a veces sorprendente, la invención metódica allí se revela en una extrema debilidad. El sentimiento armónico parece también bastante ordinario; la disposición del desarrollo de las ideas no presenta jamás nada de sobresaliente.

Para decirlo todo, el fondo o la profundidad de esta pieza es bastante menuda y de una simplicidad primitiva. Se requiere imperiosamente relevar su saber un poco soso, los artificios externos, violentamente pimentados, en los cuales el compositor, ¡gracias a Dios!, no fue avaro. Pero el *Pájaro de fuego* y *Petrushka* están animadas por una vida interior contrariamente burbujeante. El uno y la otra parecen obras jóvenes y seductoras, a pesar de ciertas excentricidades cuestionables... Obras ricas en porvenir o en futuro sobre todo. Pero, ¿lo serán?

Deseamos de todas maneras que su entusiasmo se muestre, en ciertos casos, más discreto. *La*

consagración de la primavera fue ayer bastante mal acogida, y el público permaneció impotente para retener su hilaridad. Estuvo, por lo tanto, de buen gusto para aquellos que piensan de otra manera —no eran numerosos— de ovacionar a los autores sobre la escena donde todo el mundo sintió la cómica impertinencia.

Sin embargo, Stravinski deberá la popularidad de *La consagración de la primavera* a la inclusión de ésta en el film de Walt Disney, *Fantasia* (1940), una obra de animación en la cual imágenes animadas fueron combinadas con famosas obras de la música clásica. La pieza del compositor ruso es la cuarta en orden de aparición en la película y acompaña la historia visual de la aparición de la vida en la Tierra. La poderosa secuencia muestra la evolución de la vida en el planeta, desde las primeras formas simples hasta los dinosaurios y su posterior extinción. La obra de Stravinski fue editada para su uso en el film de Disney y aunque el compositor no manifestó disgusto con el resultado final en el momento, existiendo testigos de sus palabras de complacencia, al parecer en sus últimos años habría expresado su displicencia ante la película y el uso que se dio a su música en ella.



Walt Disney e Igor Stravinsky inspeccionan los bocetos para las escenas de animación que acompañarán a la obra de este último, *La Consagración de la Primavera*, en el film *Fantasia* (1940).

De cualquier forma, es indudable que *Fantasia* introdujo la música clásica a una nueva audiencia y que presentó a *La consagración de la primavera* a un público que, tal vez, jamás habría sabido siquiera de su existencia. Hoy podemos asegurarlo



cuando contabilizamos 100 años de su estreno en París.

ROBERT CAPA

Endre Ernő Friedmann nació en Hungría en 1913. La historia lo conocerá como Robert Capa, quizás el mejor fotógrafo de guerra del siglo XX. No necesitan presentación sus fotografías de la Guerra Civil Española, de la Segunda Guerra Mundial y de la Guerra Árabe-Israelí de 1948. En honor a los 100 años de su nacimiento, hemos decidido mostrar aquí una pequeña selección de su obra, decantándonos por aquella fuera de los campos de batalla. Veremos aquí una faceta poco conocida de ese extraordinario fotógrafo que fue Capa.



Robert Capa
Vista de Budapest, s/f



Robert Capa
*Niños jugando en
Hankou, 1938*



Robert Capa
*Público parisino del Tour
 de France, 1939*



Robert Capa
Gary Cooper, 1941

Robert Capa
*Henri Matisse pintando,
 1950*





Robert Capa
*Immigrantes europeos
llegando a Haifa, s/f.*

ROSA PARKS

En 1955, en Montgomery, Alabama, una mujer llamada Rosa Parks (1913-2005) se rehusó a sentarse en la sección para personas de color del autobús en el que había subido. Este simple gesto la hizo pasar a la historia y escribió una línea gruesa en los anales de la lucha por los derechos civiles en los EE.UU. Parks fue arrestada por su insolente transgresión a la ley local.

Aunque no fue la primera en desafiar las injustas leyes segregacionistas, pues antes que ella otras mujeres ya lo habían hecho, Parks se convertiría en uno de los más poderosos símbolos de la lucha por la igualdad, colaborando cercanamente con el mismo Martin Luther King Jr.



Rosa Parks en su fotografía de detención el día que se rehusó a sentarse en la sección establecida sólo para personas de color en el autobús (1955).

Para honrar su lucha, que no fue otra que la de la dignidad humana en su sentido más universal, recordamos los hermosos versos del himno *We Shall Overcome*, compuesto originalmente por Charles Albert Tindley con el título *I'll Overcome Someday*, pero que sería publicado en 1947 con el que hoy se le conoce. Para 1950, ya era incluido en sus repertorios por activistas como Frank Hamilton y Joe Glazer. En la década de los 60, *We Shall Overcome* se convirtió el himno no declarado del Movimiento por los Derechos Civiles en los EE.UU.

*We shall overcome, we shall overcome,
we shall overcome someday;
oh, deep in my heart, I do believe,
we shall overcome someday.*

*The Lord will see us through,
the Lord will see us through,
the Lord will see us through someday;
oh, deep in my heart, I do believe,
we shall overcome someday.*

*We're on to victory, we're on to victory,
we're on to victory someday;
oh, deep in my heart, I do believe,
we're on to victory someday.*

*We'll walk hand in hand,
we'll walk hand in hand,
we'll walk hand in hand someday;
oh, deep in my heart, I do believe,
we'll walk hand in hand someday.*

*We are not afraid, we are not afraid,
we are not afraid today;
oh, deep in my heart, I do believe,
we are not afraid today.*

*The truth shall make us free,
the truth shall make us free,
the truth shall make us free someday;
oh, deep in my heart, I do believe,
the truth shall make us free someday.*

*We shall live in peace, we shall live in peace,
we shall live in peace someday;
oh, deep in my heart, I do believe,
we shall live in peace someday.*



PARA COLABORAR CON LA
REVISTA *ALMANAQUE* FAVOR
CONTACTARNOS EN
almanaque@unimet.edu.ve



TODOS LOS ARTÍCULOS SON ARBITRADOS