

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

**Pasaialdea Irudikatzen, estudio de caso:
Museo, narración transmedia
y pedagogía pública en la cultura de la participación**

Doctoranda:

Margarita S. León Guereño

Director:

Dr. José Miguel Correa Gorospe

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

Donostia – San Sebastián, 2015

Nire herriari eta nire familiari,
naizenaren oinarri eta izan nahi dudanaren sostengu.

Esker onak / Agradecimientos

Zaila da tesi hau gauzatzeko bidean lagundu nauten guztientzako nire esker onak laburbiltzea. Izan ere, asko eta asko izan bait dira modu batera edo bestera nere alboan izan ditudanak urte hauetan zehar: nire zuzendaria, Josu eta gainontzeko lankideak, familia, lagunak..., eta nola ez, Materreko Lierni, Izaskun eta Xabi, eta Pasaiaiko bizilagunak oro har hartuta. Nire osaba Joaquinek testuaren berrikusketa egiteko hartu duen lan ikaragarria ezingo diot inoiz nahikoa eskertu. Azkenik, ezin ditut ahaztu ere Leicesterren egindako egonaldian tesi honetan eraikitako eredia borobiltzen lagundu ninduten Museum Studies School-eko irakasleak eta doktoradutzako gainontzeko ikasleak ere.

Guztioi eskerrak eman nahi dizkizuet bihotz-bihotzez, hainbestetan ahotan izan dudana ditxosozko tesia amaitzeko kemena eta bultzada eman didazuelako.

Es difícil resumir los agradecimientos a todos aquellos que me han ayudado en la consecución de esta tesis. Han sido muchos los que de una manera u otra han estado a mi lado a lo largo de estos años: mi director, Josu y el resto de mis compañeros de trabajo, mi familia, mis amigos..., y cómo no, Lierni, Izaskun y Xabi del Mater, y los vecinos de Pasaia en general. Nunca podré agradecerle lo suficiente a mi tío Joaquín el ingente trabajo que se ha tomado al revisar el texto. Tampoco puedo olvidar a los profesores y alumnos de doctorado que durante mi estancia en la Museum Studies School de Leicester me ayudaron a pulir el modelo que presento en este trabajo de tesis.

Os quiero dar las gracias de corazón a todos por haberme dado la energía y el impulso para terminar la dichosa tesis de la que tantas veces me habéis tenido que oír hablar.

*“Me gusta la gente que vibra, que no hay que empujarla,
que no hay que decirle que haga las cosas,
sino que sabe lo que hay que hacer y que lo hace.
La gente que cultiva sus sueños
hasta que esos sueños se apoderan de su propia realidad.”*

Mario Benedetti

ÍNDICE

Prólogo: Autoretrato en tránsito	XVII
---	-------------

Introducción.....	1
--------------------------	----------

PROPÓSITO DEL ESTUDIO.....	1
----------------------------	---

PROBLEMA E INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	2
---	---

CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	3
-----------------------------------	---

METODOLOGÍA.....	4
------------------	---

ESTRUCTURA DE LA TESIS.....	6
-----------------------------	---

- <i>Raíces intelectuales</i>	6
-------------------------------------	---

Capítulo 1: Mis raíces intelectuales en relación a la pedagogía pública.....	6
--	---

Capítulo 2: Mis raíces intelectuales en relación a la cultura de la participación.....	7
--	---

Capítulo 3: Mis raíces culturales en relación a las narrativas transmedia.....	7
--	---

Capítulo 4: Mis raíces intelectuales en relación a comunidad y museos.....	8
--	---

- <i>El estudio de caso</i>	8
-----------------------------------	---

Capítulo 5: Metodología.....	8
------------------------------	---

Capítulo 6: Contexto de la investigación y diseño de nuestra propuesta educativa.....	9
---	---

Capítulo 7: Cajón de resultados.....	9
--------------------------------------	---

- <i>Esclareciendo las incertidumbres de partida</i>	10
--	----

Capítulo 8: Discusión.....	10
----------------------------	----

Capítulo 9: Conclusiones.....	11
-------------------------------	----

Raíces intelectuales	13
-----------------------------------	-----------

<i>Soy una actante, un actor-red que mira con gafas de a/r/tógrafa</i>	15
--	----

CAPÍTULO 1: MIS RAÍCES INTELECTUALES EN RELACIÓN A LA PEDAGOGÍA PÚBLICA.....	17
--	----

<i>Escarbando hasta la Pedagogía Crítica:</i>	17
---	----

<i>En torno a la Pedagogía Pública:</i>	21
---	----

<i>La relación entre la pedagogía pública, el museo y el activismo social</i>	24
---	----

<i>¿Es necesaria la mediación de un agente facilitador? ¿Quién es el intelectual público?</i>	
---	--

.....	26
CAPÍTULO 2: MIS RAÍCES INTELECTUALES EN RELACIÓN A LA CULTURA DE LA PARTICIPACIÓN.....	31
<i>Buscando las raíces más profundas: La ética del Hacker y su manera de entender la participación</i>	31
<i>Además de los hackers</i>	36
<i>Definiendo la cultura de la participación</i>	39
<i>Alfabetización en la cultura de la participación</i>	41
<i>Cultura de la participación y museos</i>	42
ANEXO:.....	46
CAPÍTULO 3: MIS RAÍCES INTELECTUALES EN RELACIÓN A LAS NARRATIVAS TRANSMEDIA.....	51
<i>De los medios sociales a la narrativa transmedia</i>	51
<i>¿Qué es la narrativa transmedia?</i>	54
<i>Tendencias actuales en el mundo del transmedia</i>	61
<i>Narrativa transmedia y educación</i>	63
<i>Usos de la narrativa transmedia con fines educativos</i>	68
<i>Narrativa transmedia y museos</i>	70
CAPÍTULO 4: MIS RAÍCES INTELECTUALES EN RELACIÓN A COMUNIDAD Y MUSEOS.....	77
<i>Revisión de la evolución histórica de las concepciones y funciones del museo</i>	77
<i>Sobre las concepciones de museo</i>	78
<i>Sobre las funciones del museo</i>	83
<i>Clarificando un poco las ideas de comunidad e identidad</i>	88
<i>El museo comunitario</i>	90
ESTUDIO DE CASO	97
CAPÍTULO 5: METODOLOGÍA.....	99
<i>Propósitos de la investigación</i>	99
<i>Problema de investigación</i>	100
<i>Interrogantes de investigación</i>	100

<i>Decisiones y aproximación metodológica</i>	101
<i>Yo como vecina-investigadora</i>	103
<i>Escribiendo para diferentes públicos desde la a/r/tografía</i>	104
<i>El diseño de la investigación</i>	105
<i>Estudio de caso</i>	107
<i>Aproximación etnográfica</i>	108
<i>Mi población objetivo</i>	110
<i>Métodos e instrumentos de recogida de datos</i>	111
<i>Dimensiones y categorías de análisis</i>	117
<i>El procedimiento</i>	121
<i>La credibilidad de la investigación: contextualización, saturación, negociación con los implicados y triangulación</i>	124
<i>ANEXO: Terminología clave de la Teoría Actor-Red</i>	130
CAPÍTULO 6: INTRODUCCIÓN AL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y EL DISEÑO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA.....	135
<i>Pasaia y los pasaitarras:</i>	135
<i>El barco-museo Mater</i>	139
<i>Diseño de la intervención:</i>	143
Comienzo con una breve reflexión sobre la palabra <i>diseño</i>	143
Imaginando el universo sobre el que sostener la experiencia educativa.....	145
Proceso de diseño de Pasaialdea Irudikatzen, una propuesta de pedagogía pública en la cultura de la participación	146
El diseño de nuestra propuesta.....	148
<i>Primera fase, 2012-2013: la puesta en marcha</i>	152
<i>La segunda fase, 2014-...: estabilización y emancipación</i>	153
CAPÍTULO 7: CAJÓN DE RESULTADOS.....	155
<i>Descripción densa de la experiencia</i>	158
Los pasos preliminares	158

La primera fase (2012-2013): Puesta en marcha de Pasaialdea Irudikatzen	169
El inicio... de los errores se aprende	170
Crecimiento de la red social en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen.....	173
Aproximación a los momentos y rasgos importantes de la actividad en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen	180
Las exposiciones	227
2013, año de barbecho.....	243
2014-..., inicio de una segunda fase liderada por la comunidad.....	244
La fototeca-mediateca unificada de Pasaia	245
ItsasGune: el espacio terrestre del barco-museo Mater	249
Las negociaciones con las bibliotecas de Pasaia.....	252
<i>Subapartado 1: Formas de participación en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen</i>	254
Rasgos que presentan el grupo del que se ha registrado la actividad en Facebook.....	255
Formas de actividad que se han establecido	259
<i>Subapartado 2: Análisis de la transformación del discurso del museo.....</i>	299
ESCLARECIENDO LAS INCERTIDUMBRES DE PARTIDA.....	307
CAPÍTULO 8: DISCUSIÓN.....	309
CAPÍTULO 9: CONCLUSIONES.....	333
<i>Conclusiones generales de la investigación.....</i>	333
<i>Limitaciones de la investigación: Cuando la actividad de las redes fluye por sí misma.....</i>	341
<i>Horizontes futuros previsibles y deseables de Pasaialdea Irudikatzen, y de mi investigación.....</i>	345
BIBLIOGRAFÍA.....	347
ANEXOS.....	359

ÍNDICE DE FIGURAS, TABLAS Y CUADROS

Figura 1. El círculo virtuoso. Barry, 2006.....	71
Figura 2: Puerto de Pasaia – Mikelo (flickr_url= http://www.flickr.com/photos/mikelo/2124772967)	135
Figura 3: Fotografía del barco-museo Mater	139
Figura 4: Dibujo de un rizoma	147
Figura 5: Diseño general de nuestro modelo.....	148
Figura 6: Esquema de la aplicación del diseño general en nuestra experiencia particular en Pasaia.....	149
Figura 7: Esquema de la relación entre los diferentes espacios del retrato transmedia en la primera fase.	152
Figura 8: Alumnos del máster de Tecnología Educativa de la UPV/EHU, en los pasillos de la Escuela de Magisterio de Donostia-San Sebastián	162
Figuras 9 y 10: Alumnos del máster de Tecnología Educativa de la UPV/EHU durante un ejercicio de mirar con otros ojos los espacios cotidianos	162
Figura 11: Momento de la visita a la bahía en motora.	163
Figura 12: Captura de pantalla de un mensaje publicado en el grupo privado de los alumnos de máster en Facebook	164
Figura 13: Captura de pantalla de publicación de un enlace al vídeo de presentación de Itsas Gela en el grupo privado de Facebook de los alumnos de máster	165
Figura 14: Captura de pantalla de una publicación en el blog de clase de un alumno de máster (https://storify.com/Margari/reconstruyendo-la-visita-a-pasaia-a-traves-de-las)	165
Figura 15: Grafo de la red social de Pasaialdea Irudikatzen en Facebook a 31/01/2012 – miembros.....	175
Figura 16: Grafo de la red social de Pasaialdea Irudikatzen en Facebook a 31/03/2015 – miembros.....	176
Figura 17: Distribución por edad de los agregados al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. Fuente: app Friends & Profile Statistics de Facebook (consultado el 25/03/2015).....	178
Figura 18: Distribución por género de los agregados al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. Fuente: app Friends & Profile Statistics de Facebook (consultado el 25/03/2015).....	179
Figuras 19 y 20: Captura de pantalla de la información del perfil de Facebook de Pasaialdea Irudikatzen	180
Figura 21: Captura de pantalla del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen	182
Figura 22: Relación de asociaciones con preocupación por el patrimonio de Pasaia	183
Figura 23: Difusión de actividad del Mater	183
Figura 24: Enlace a sitio web desaparecido	184
Figura 25: Club de balonmano.....	185
Figura 26: Vecino.....	185
Figura 27: Casa de jóvenes	185
Figura 28: San Pedro sin muelle	186
Figura 29: Bateleras de los años 70	186
Figura 30: Ruta de monte geolocalizada.....	187
Figura 31: Aplicación control rutas buques, etc.	187
Figura 32: Fotografías publicadas en nombre del autor	187
Figura 33: Entrevista al farero	187
Figura 34: Cuadro de Darío de Regoyos.....	187
Figura 35: Enlace a otros sitios web	189
Figura 36: Fotografía de 1867 de la torre de San Pedro.....	190
Figura 37: Vista de Pasai Donibane	191
Figura 38: Pasaia nevado	192
Figura 39: Mater nevado.....	192
Figuras 40, 41, 42, 43 y 44: Serie del mismo paisaje nevado en diferentes momentos	193
Figura 45: Fotografías antiguas.....	194
Figura 46: Factoría de bacalao	194
Figura 47: Rederas trabajando	194
Figura 48: Berso de Txirrita.....	195
Figura 49: Factura del albañil Miqueo	195
Figura 50: Noticia del ABC	195

Figura 51: Grabado de 1841	195
Figura 52: Motora	196
Figura 53: Regata de trainerillas	196
Figura 54: Barcos de pesca entrando a la bahía	196
Figura 55: Barco de mercancías y trainera.....	196
Figura 56: Vista de la bocana.....	197
Figura 57: Vista general de la bahía.....	197
Figura 58: Astillero	197
Figura 59: Trainera femenina.....	198
Figura 60: Recibimiento a remeros.....	198
Figura 61: Equipo de futbito de los años 80	198
Figura 62: Vídeo de la entrevista a los dueños de la bodeguilla de San Pedro	199
Figura 63: Yo en la entrada de la School of Museum Studies de Leicester	200
Figura 64: Barcos de altura en Trintxerpe.....	201
Figura 65: Barco pesquero.....	201
Figura 66: Atardecer en la bocana	201
Figura 67: El puerto en 1941	202
Figura 68: El castillo de Santa Isabel.....	202
Figura 69: Tripulación ganadora de la bandera de la Concha en 1923	202
Figura 70: Vídeo de la entrevista sobre el bacalao	204
Figura 71: Limpieza del fondo marino en Kalaburtza	206
Figura 72: Noticia publicada por el Diario Vasco	207
Figuras 73, 74, 75, 76 y 77: Ejemplos del movimiento generado a raíz de la visita de unos delfines	208
Figura 78: Texto explicativo sobre los pasos de Semana Santa de Donibane.....	210
Figuras 79 y 80: Imágenes del litoral.....	211
Figura 81: Exposición organizada por el Mater.....	212
Figuras 82 y 83: Grupo de vecinos cantando habaneras	212
Figura 84: Obras en la ría de Antxo	213
Figura 85: Tripulación ganadora del campeonato de España en 1986.....	214
Figura 86: Equipos de fútbol de los años 70.....	215
Figura 87: Película sobre alemanes.....	217
Figura 88: Documental histórico	217
http://lachansonderoland.com/index.html	217
Figura 89: Antiguo kiosco de la plaza de San Juan.....	218
Figura 90: Rampa de la plaza de San Juan	218
Figura 91: Trainera de veteranos	220
Figura 92: Ganadores de campeonato de trainerillas de bateles	220
Figura 93: Remeras de los años 80	220
Figura 94: Aniversario del club de remo de Trintxerpe	220
Figura 95: Cartel de un festival de cerveza que se celebra en Antxo.....	221
Figura 96: Fiesta de un colegio en la calle.....	222
Figura 97: Petición de ayuda para reunir fondos para un vecino	223
Figuras 98 y 99: Denuncias ciudadanas	224
Figuras 100 y 101: Fotografías antiguas de la actividad del puerto comercial de Antxo.....	225
Figura 102: Paisaje antiguo de Trintxerpe	226
Figuras 103 y 104: Fotografías ilustrativas de las exposiciones	229
Figura 105: Imagen ilustrativa de las exposiciones	230
Figura 106: Ejemplo de la presencia de las exposiciones en el programa de fiestas online	231
Figuras 107 y 108: Gente visitando la exposición de San Pedro	232
Figuras 109 y 110: Jóvenes y mayores visitando la exposición de San Pedro.....	233
Figura 111: Gente visitando la exposición de San Pedro y viendo los vídeos	234
Figura 112: Visitante sacando fotos con el móvil a una fotografía	235
Figuras 113 y 114: Gente visitando la exposición de Antxo	235
Figura 115: Anotaciones en una de las hojas dispuestas para recoger información durante la exposición.	237
Figura 116: Las hermanas Tellería viendo el vídeo de su entrevista.....	238
Figura 117: Familia viendo los vídeos.....	238
Figura 118: Vista general de la exposición de Trintxerpe	239
Figuras 119 y 120: Gente visitando la exposición de San Juan	240

Figura 121: Gente visitando la exposición de San Juan.....	241
Figura 122: Artículo del Diario Vasco dedicado a las exposiciones (http://www.diariovasco.com/v/20120807/pasaia-errenteria/exito-muestras-retrospectivas-pasaialdea-20120807.html).....	243
Figura 123: Fotografía del bar en el que proyectamos las fotografías hacia la calle.....	248
Figura 124: Llamamiento a participar en la limpieza del antiguo ayuntamiento	251
Figura 125: Publicación en Pasaialdea Irudikatzen de imágenes de las tareas de limpieza realizadas	251
Figura 126: Gráfico de la distribución de edades de los participantes activos en Pasaialdea Irudikatzen	256
Figura 127: Distribución por género de los participantes activos en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen	257
Figura 128: Gráfica de la distribución de los participantes activos del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen de acuerdo con pertenencia o no a la comunidad.....	257
Figura 129: Gráfica de la distribución de los participantes activos en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen en función de su lugar de residencia	258
Figura 130: Gráfica que muestra la presencia de diferentes idiomas en la actividad registrada en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen.....	261
Figuras 131, 132 y 133: Ejemplos de fotografías compartidas de mala calidad técnica pero que han sido muy valoradas por la comunidad.....	263
Figura 134: Gráfica de la distribución de la pertenencia a la comunidad o no de las personas que aportan contenidos	264
Figura 135: Gráfico que muestra las fuentes desde las que se han compartido los contenidos	264
Figura 136: Gráfico que muestra la distribución de las aportaciones en función de a qué distrito se refieren	265
Tabla 1: Evolución mes a mes de las adhesiones al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen	174
Tabla 2: Actividad registrada mes a mes en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen.....	255
Tabla 3: Cuantificación de la actividad registrada en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen a través de las diversas vías de participación que ofrece la plataforma.....	260
Tabla 4: Tonos en los que se han realizado las aportaciones	261
Tabla 5: Tipos de formatos utilizados por los participantes	262
Tabla 6: Relación de temas que fueron emergiendo en la actividad registrada entre enero y abril de 2012.....	267
Tabla 7: Actantes que emergieron de enero a abril de 2012.....	268
Tabla 8: Categorías que componen la dimensión expresión personal	271
Tabla 9: Rasgos que definen la categoría <i>Compromiso social</i>	278
Tabla 10: Rasgos que componen la categoría <i>Reconocimiento a otros</i>	280
Tabla 11: Rasgos que comprenden la categoría <i>Valor de las contribuciones de uno mismo</i>	286
Tabla 12: Rasgos que componen la dimensión <i>Ayuda entre pares</i>	289
Tabla 13: Rasgos que definen la dimensión <i>Conexión social</i>	294
Cuadro 1: Métodos e instrumentos de recogida de datos, herramientas de análisis y análisis realizados para responder a los interrogantes de la investigación	120
Cuadro 2: Objetivos recogidos en un documento anterior a la puesta en marcha de Pasaialdea Irudikatzen, y en el último que hemos elaborado.....	301
Cuadro 3: Diferencia entre las funciones del museo anteriores a Pasaialdea Irudikatzen, y las posteriores a ella.....	302
Cuadro 4: Diferencia entre las áreas de actuación originales del museo y las marcadas en el último proyecto.....	302
Cuadro 5: Diferencias metodológicas antes de la experiencia y el reflejado en el último documento de trabajo.....	303

Prólogo: Autoretrato en tránsito

Comienzo mirando hacia mí misma...



Figura 1: Soy singular plural [i]: eterna aprendiz, madre, mujer, hija, investigadora, técnico de eLearning, pareja de, profesora en stand-by, curiosa, provocadora, artista no cuajada, testaruda, y un largo etc. en constante cambio.

Escribo en presente, en primera persona del singular. No quiero olvidar que soy una investigadora situada, ubicada históricamente, con una dimensión corpórea. Tengo emociones, deseos e ideas que interfieren, y se derivan al mismo tiempo, del proceso investigador. Me hago visible, no soy neutra. Intento no evadir mis responsabilidades morales y políticas (Pujal, 2003, p.135). Soy un agente transformador, pero soy transformada al mismo tiempo. Soy un híbrido (Haraway, 1991). No soy una *bata blanca* (Latour, 2000, p.116), no soy la autoridad. Quiero ser y soy, una bricoleur (Levi-Strauss, 1964), una ensambladora (Latour, 2005), una

espigadora (Hernández, 2007)... Hablo como heredera de las reflexiones epistemológicas y metodológicas del postmodernismo y del feminismo [ii]. Soy una actante[iii], una actor-red que mira a través de gafas de aprendiz de a/r/tógrafa.

Necesito comenzar clarificando y ordenando mis puntos de partida a mi misma, escarbando para visibilizar dónde se hunden las raíces que los soportan. Normalmente esta parte se omite en una investigación, lo más fácil es seguir la corriente predominante de la tradición académica y adoptar su visión del mundo, sus métodos y roles como si fueran los naturales, como si fueran los únicos existentes, los buenos, los normales. Hay quien se desmarca de esta visión del mundo, situándose en posiciones alternativas y críticas, pero incluso en estos casos, raramente se discute en profundidad el camino recorrido hasta llegar a consolidar esa nueva visión del mundo y de la investigación. En este prólogo me propongo construir una cartografía, un mapa que haga visible los fundamentos teóricos sobre los que se soporta mi identidad como investigadora, y cómo se relacionan estas ideas entre sí para dar forma a una perspectiva alternativa coherente y consistente.

Desnudando mi visión poco a poco...

¿Cuál es la forma y naturaleza de la realidad? ¿Cuál es la naturaleza de la relación entre el que conoce y lo que puede ser conocido? ¿Y cómo puede el investigador encontrar lo que cree que debe ser conocido?. De acuerdo con Guba y Lincoln (1995), estas tres cuestiones, interrelacionadas, forman la base sobre la cual descansa la creencia promovida por un paradigma [iv]. A través de estas cuestiones trataré de desnudar poco a poco la perspectiva desde la que miro, para revisar las teorías que la delimitan, y hacer visibles los hitos de las ideas que se entrecruzan en ella.

En vista de la cuestión ontológica, **¿Cuál es la forma y la naturaleza de la realidad?**, en el mundo académico, en las últimas décadas, la discusión gira en torno a si la realidad es única, objetiva, o por el contrario, es una construcción social que depende de la interpretación que de ella se haga (Campbell, 2000, pp.779). Bajo el supuesto del primer caso, encontramos la larga trayectoria del empirismo y el positivismo, los cuales conforman la base del método científico. Entendiendo la investigación científica exclusivamente como la que "de una forma u otra está basada en la observación científica - que se supone que es objetiva - de un fenómeno y, aplicando una serie de controles y mecanismos de fiabilidad, el objetivo es que las condiciones y los resultados de la investigación sean reproducibles, verificables, comparables, generalizables y aplicables" (Hernández, 2008, p. 87). Y bajo el supuesto de la segunda suposición, encontramos la aproximación de Michael Foucault, el segundo giro lingüístico liderado por la escuela de Oxford, de la mano de Richard Rorty, el crecimiento del postestructuralismo, la constitución del paradigma de la complejidad, la creciente atención prestada a la discursividad y los planteamientos del postmodernismo y feminismos, el progreso del socioconstruccionismo, ... (Ibáñez, 2003, p.159-160) que han ido consolidando un cuerpo intelectual crítico que se enfrenta a la naturalización de las asunciones positivistas, y que desarrolla un discurso totalmente disidente.

A estas dos posiciones es posible añadirle una tercera, vinculada al primer supuesto, pero totalmente alejada de la tradición positivista. Descendiente del socioconstruccionismo, se desmarca de la concepción relativista que éste tiene de la realidad. Su nombre es: teoría actor-red [v] u ontología del actante-rizoma. Esta perspectiva surge de la disciplina de los Estudios de la Ciencia, y es muy crítica con los dos paradigmas precedentes, en la medida en la que "la teoría actor-red se

caracteriza por realizar un minucioso y persistente trabajo de demolición de las dicotomías que tradicionalmente articulan los análisis sociológicos y psicosociales: naturaleza-sociedad, sujeto-objeto, macro-micro, humano-no humano, etc. Sus presupuestos apuestan por una forma de explicación monista en la que los protagonistas se caracterizan por su heterogeneidad material. Es decir, se plantea la disolución de las fronteras entre el dominio de lo social y el dominio natural; las características que tradicionalmente se imputan a actores humanos aparecen ahora relacionadas con elementos no humanos; y la difereciación entre niveles de explicación se torna invisible." (Tirado, 2008, p.43).

"An actor is always a network of elements that it does not fully recognize or know: simplification or "black boxing" is a necessary part of agency. This implies that the notion of "level" is also a relational effect. To put it differently, and following the Deleuzian logic mentioned above, there is no overall social, natural, or conceptual framework or scale within which events take place: as webs grow they tend to grow their own metrics." (Law, 2000)

Desde esta perspectiva se señala que, a pesar de que se desmarcan del paradigma de la modernidad en el que está enmarcada la tradición positivista, tampoco se ubican en el marco del postmodernismo en el que se sitúan la mayoría de los movimientos que han surgido como oposición a las asunciones del conocimiento y la investigación moderna. Argumentan que el postmodernismo, en su esfuerzo por combatir los principios modernos, utiliza la misma lógica dicotómica que precisamente critican al modernismo.

"Far from reacting against Kant's Copernican Revolution they have simply replaced his Transcendental Ego by the Transcendent Society. Nothing,

strictly nothing, has been modified by this shift that even dialectical philosophers have failed to unsettle. All are children of the Critique and happy to be so. The postmodern “philosophers” are not so happy, but they maintain the same structure. They are simply disappointed by the whole Critique enterprise and fail to relieve anymore in the joint promises of rationalism and socialism. They have not moved an inch beyond. In spite of their presumption this shows they are modern to the core.” (Latour, 1990, p. 169).

La teoría actor-red, la ontología actante-rizoma, se autodefine como amoderna. No tratan de explicar cada fenómeno como una mezcla de formas de pura Naturaleza y Sociedad, sino como una progresiva identificación y redefinición de actantes. Su aproximación a la realidad no diferencia entre sí la Naturaleza y la Sociedad, y se centran en las mediaciones, cruces, traducciones, a través de las cuales los actantes cambian de aptitudes. En lugar de dar una explicación, intentan contar las consecuencias históricas de los movimientos de las cosas colectivas desde el relacionismo. Entienden la realidad como una forma en movimiento en la que los colectivos tienen que coproducir sus propias naturalezas, sus sociedades y sus dioses al mismo tiempo (Latour, 1990, p.170).

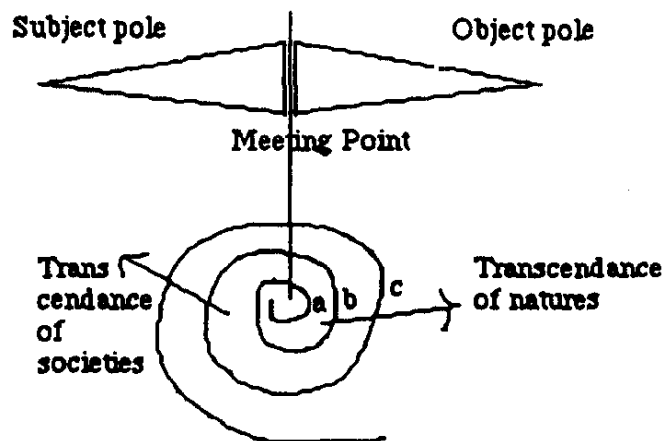


Figura 2: Latour, 1990, p.170 – Relación ontológica entre actantes

En este gráfico se representa visualmente la diferencia que la perspectiva de la teoría actor-red mantiene con respecto a las posiciones ontológicas previas. En la parte superior, vemos que al principio la relación es relativista y simétrica, mientras que en la parte inferior, la interacción se construye de una forma relacional y asimétrica. Latour dice que todos los grupos de actantes se construyen de una única manera a través de diversas formas de relación; a, b, c. Pero en cualquier caso, la diferencia es básicamente la escala. De esta idea, las diferencias entre los mundos natural y social se anulan, porque la interacción entre todos los actantes, tanto sociales como materiales, es constante, está en flujo.

Por su parte, Overton (2002) utilizó una imagen de Escher para explicar esta idea a través de una metáfora visual.

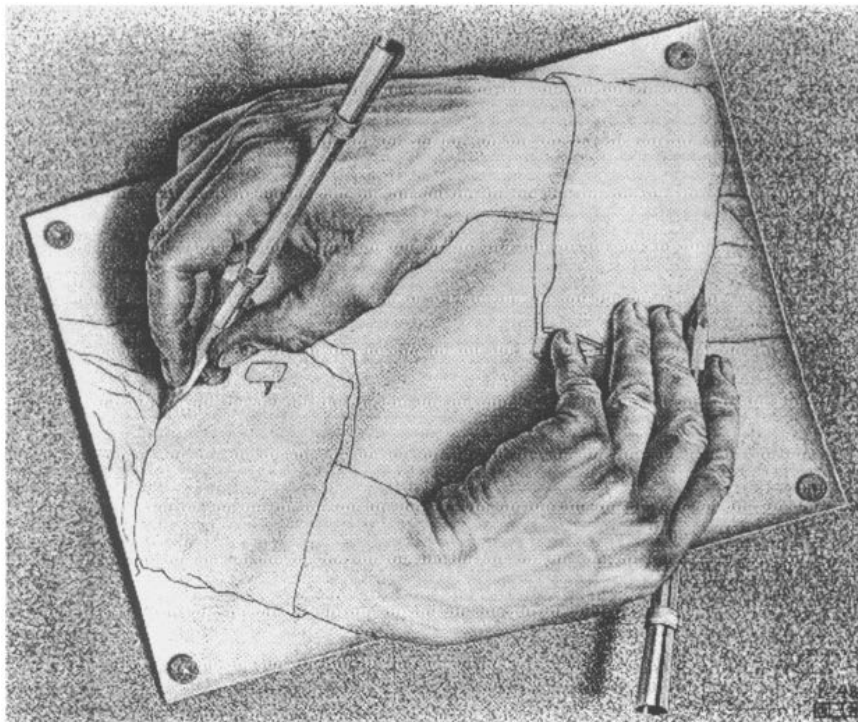


Figura 3: M. C. Escher's "Drawing Hands" © Cordon Art B. V.-Baarn-Holland.
(<http://www.wikipaintings.org/en/m-c-escher/drawing-hands#close>)

“The famous ink sketch by M. C. Escher titled Drawing Hands (...) presents a vivid graphic illustration both of the identity of opposites that is found when the law of contradiction is relaxed in this second phase of a relational metatheory, and as well as the opposites of this identity. In this sketch a left and a right hand assume a relational posture according to which each is simultaneously drawing and being drawn by the other. Each hand is identical with the other in the sense of each drawing and each being drawn.” (Overton, 2002, p.24-25)

Teniendo en cuenta esta concepción de la realidad y las relaciones entre los actantes, desde la teoría actor-red resaltan la importancia del flujo relacional que se establece entre diversos actantes para que se constituyan en lo que son. Se pone especial énfasis en el flujo de las relaciones, en el sentido de que entienden que los sistemas, identidades, etc. mantienen una estabilidad en la medida en la que ese flujo que los une no se rompe o modifica. El constante movimiento entre los actantes, el continuo, es fundamental para mantener las cosas como son, pero al mismo tiempo, también es necesario para transformarlas.

“Being is a relational question: is being-with. But above all, the ontology of things is relationally variable and its stability depends on stabilization of an operational relational flow. But with a nuance: the things are them genetic weave of presences and absences.” (Sánchez-Criado, 2008, p.27).

La forma y la naturaleza de la realidad está intrínsecamente ligada al flujo de actividad de los actantes y las conexiones que mantienen entre sí, lo cual implica una concepción de la realidad como una entidad cambiante, móvil. Esto no significa que abandonen la idea de que existe una única realidad, pero supone que frecuentemente ésta implica una complejidad escurridiza debido a los múltiples procesos y actantes

involucrados, y las interacciones que mantienen entre sí. Y sobre todo, esto supone que la realidad no es estática.

“When we say that there is no an outside world, it does not mean that we deny its existence, but on the contrary, we refuse to give to it a non-historical existence, isolated, inhuman, cold and objective...” (Latour, 2001, p.28)

Finalmente, mencionar que si miramos hacia al movimiento a/r/tográfico, y a pesar de que se puede deducir de sus textos que muchos de sus miembros adoptan posiciones ontológicas postmodernas, hay quien, como Gouzouasis, se ubica a sí mismo explícitamente en un marco ontológico amodernista, sustenta su pensamiento y labor como a/r/tógrafo en el universo ontológico dibujado por la teoría actor-red.

“Much of how we come to understand research paradigms, models, world views, research programs, and metatheories, depends on one’s personal epistemological and ontological understanding. Researches have described modernism as an objectivist stance and post-modernism as a relativist stance. Also, it is reasonable to suggest that post-modernism is an extension of and dependent upon the basic tenants of modernism. Amodernism (Latour 1993, 1999; Overton 1997a, 1997b, 1998) may be interpreted as a denial of both modernism and post-modernism, and I position my work in this emerging research metatheory.” (Gouzouasis, p. 227-228, en Irwin, 2008)

Igual que Gouzouasis, ontológicamente, yo me ubico justo aquí, en la teoría actor-red, desde la Investigación Basada en Artes, y más en concreto, desde la a/r/tografía (movimientos que expondré a continuación, al tratar de desenmarañar mis posiciones epistemológicas y metodológicas).

Teniendo en cuenta la cuestión epistemológica, **¿Cuál es la naturaleza de la relación entre el que conoce y lo que puede ser conocido?**, antes de nada, me

gustaría hacer una reflexión sobre las diferencias entre el mundo Natural y el Social, centrándome en la relación que el investigador puede establecer con cada uno de ellos. Los fenómenos y los elementos del mundo natural tienen un comportamiento invariable, pasivo, imposible de influenciar por los métodos o valores de los investigadores que se acercan a ellos, mientras que en el campo de lo social, esto no pasa. De todas formas, desde las tendencias positivistas se insiste por imitar en las Ciencias Sociales y las Humanidades los métodos utilizados en el mundo natural, y se hace un esfuerzo por trasladarlos, literalmente, a contextos sociales. En aras de la objetividad, tal y como yo lo enciendo, intentan encontrar estudios de caso en los que los sujetos humanos tengan la menor inclinación posible para que no influyeran el resultado. Inevitablemente, esto significa que estos individuos ignoren qué o quién está manipulando su comportamiento, y los científicos se convierten en los únicos poseedores del conocimiento, produciendo una comprensión sólida, en la medida en la que no esté contaminada por ninguna reacción subjetiva de los participantes.

“Contrary to microbes and electrons who never abandon their capacity to object since they are not easily influenced by the interest of experiments, too remote from their own conatus (not to say interest), humans are so easily subjected to influence that they play the role of an idiotic object perfectly well, as soon as white coats ask them to sacrifice their recalcitrance in the name of higher scientific goals” (Latour, 2000, p.116)

Esto ha dado lugar a una evidente distorsión de los resultados de las investigaciones generadas desde este marco, ya que la complejidad de los fenómenos sociales, las identidades de sus protagonistas y el carácter cambiante de todos ellos se ignoran en esos estudios, se silencian. Al intentar aislar aspectos específicos de realidades complejas, estos se descontextualizan y simplifican artificialmente,

atribuyendo tanto al investigador como a lo investigado neutralidad, atemporalidad, ahistoricidad e invariabilidad, sin que ni siquiera sea necesario realizar ninguna justificación de todo ello, ya que se es una preconcepción que se encuentra “naturalizada” (Ibáñez, 1981).

Los feminismos (Davis y Srinivasa, 1994; De-Vault, 1999) y los movimientos postmodernos profundizaron y pusieron en cuestión esta naturalización y las concepciones implícitas de la tradición investigadora positivista a través de la deconstrucción de los grandes discursos y mediante un giro hacia la narratividad (Denzin, 1997). Tratan de dar voz a los silenciados, y construyen historias que recogen las diversas voces de la realidad, en vez de que el investigador hable en lugar de ellas (Hernandez, 2008).

La teoría actor-red va un paso más allá, y considera como agentes, además de a los humanos, a los objetos y los discursos. Al mismo tiempo, ponen en relieve que un actor nunca actúa por sí mismo, ya que siempre está inmerso en una red compuesta por otros actantes con los que establece relaciones de intercambio.

“The actor-network is not reducible to a simple actor or network. [...] An actor network is simultaneously an actor whose businesses are to weave heterogeneous elements, and a network that is able to redefine and transform what is made with.” (Callon, 1998, p.156)

Al mismo tiempo, la agencia dada a las relaciones mediadoras entre actantes es notable. Los vehículos a través de los cuales se establece el intercambio (el teléfono, Internet, etc), son intermediarios en la comunicación, y pueden tener profundas implicaciones en el carácter de los flujos relacionales entre actantes.

“The actor-network theory argues that mediators are entities with their own ontological status, each is an event by per se. They are endowed actors with the ability to translate what they transport, to redefine it, to redeploy it, even to betray it.” (Latour, 1993)

Llegados a este punto, me gustaría centrarme en las reflexiones epistemológicas que la Investigación Basada en Artes ofrece, y dentro de ésta, más específicamente, las realizadas por la a/r/tografía.

Desde la perspectiva de la IBA se cuestiona que el conocimiento se produzca exclusivamente desde la razón (Barone, 2001). Como heredero del giro narrativo que se dio en los 80 en el campo de las Ciencias Sociales (Connelly y Clandinin, 1995, 2000; Lawler, 2002; Denzin, 1997), y las perspectivas feministas (Davis y Srinivasan, 1994; De-Vault, 1999), y de acuerdo con la tradición de Dewey (1975); Eisner [vi] (1988) desde la IBA reivindica que el conocimiento puede derivarse de la experiencia, y que la experiencia artística puede ser una vía legítima para ello (Hernández, 2008, p. 90).

“abrir nuevas formas de pensamiento sobre cómo aprendemos y explorar las maneras a través de las cuales se vuelve público lo que sabemos. Formas tales como la literatura, el cine, la poesía o el vídeo, se han utilizado durante décadas en nuestra cultura para ayudar a la gente a ver y entender temas y acontecimientos importantes. Raramente se han utilizado en cambio para llevar a cabo investigación educativa. Estudiamos la enseñanza con herramientas estadísticas poderosas, pero pocas veces la estudiamos como un arte práctico. Mi propuesta es considerar otras maneras de mirar cómo indagar en asuntos educativos.” (Eisner, 1998, p.283)

Como he mencionado anteriormente, la a/r/tografía suscribe estas reflexiones epistemológicas de la IBA, pero además, reivindica la identidad singular plural del

investigador, y pone un especial énfasis en la exploración de vías que unan los lenguajes artísticos y la escritura. El propio término a/r/tography recoge en sí mismo todas estas ideas: a (artist) / r (researcher) / t (teacher) = art, es decir; a (artista) / r (investigador) / t (profesor) = art (arte), y al mismo tiempo, art+graphy, es decir; arte+grafía. Por lo tanto, el relato se construye a partir del diálogo significativo entre los recursos expresivos, sin subordinar lo visual al texto, sin relegarlo a la categoría de simple ilustración, tal y como suele suceder en las formas narrativas utilizadas en investigación. Es más, la a/r/tografía quiere crear historias que lejos de estar dirigidas exclusivamente para una audiencia académica, también sean accesibles para el público en general.

“To be engaged in the practice of a/r/tography means to inquire in the world through an ongoing process of art making in any artform and writing not separate or illustrative of each other but interconnected and woven through each other to create additional and/or enhanced meanings.” [...] “a relational aesthetic inquiry condition is envisioned as embodied understandings and exchanges between art and text, and between and among the broadly conceived identities of artist/researcher/teacher.” (Irwin, <http://m1.cust.educ.ubc.ca/Artography/>)

Por mi parte, me identifico como una actante del contexto en el que llevo a cabo mi investigación. No sólo porque intervengo al aproximarme a él como investigadora, sino porque soy parte de la comunidad en la que ubico mi investigación desde que nací. Por consiguiente, me relaciono con mi estudio desde mi forma de ser múltiple: residente, vecina, investigadora,... involucrada en su contexto para transformarlo, mientras me transformo yo también al mismo tiempo. Es más, he ido dándole forma a mi aproximación a la relación con la realidad desde mi posición de aprendiz de a/r/tógrafa.

“The personal perspectives of a researcher are inseparable from the research process. In a/r/tographic works, rather than posing problems to the process of inquiry, we revel and rejoice in the interconnectedness of our mind, body, spirit, and heart through and in our inquiries. That is because inquiry without being in tune with one’s self in relation to the worlds we live in is meaningless.” (Gouzouasis, p. 229, en Springgay y otros, 2008)

Soy una artista en la medida en la que soy una actante en mi comunidad que inventa nuevas formas de vivir dentro de la realidad ya establecida.

Soy una investigadora en la medida en la que soy una actante en mi comunidad que recoge evidencias, las analiza y trata de traducirlas para ofrecerselas al mundo académico, pero también, y sobre todo, a la propia comunidad.

Soy una profesora en la medida en la que soy una actante en mi comunidad que diseña y lleva a cabo en la práctica una experiencia educativa dirigida a la comunidad, y de la que yo aprendo al mismo tiempo.

Estudí Bellas Artes pero nunca me he llegado a realizar como artista, quiero decir; no tengo “obra”. Por supuesto, llevo conmigo algo de aquel viaje; la forma de mirar, la habilidad de abrir la mente e intentar realizar utopías, sueños, deseos, que me ayuden a mejorar mi vida y la vida de los que tengo alrededor. He sido profesora de forma intermitente en varios niveles educativos, incluido el universitario, durante varios años, y desde ahí encontré una vía a través de la cual canalizar mis deseos transformadores y mi creatividad. Y he sido y soy una investigadora, porque esto me permite jugar con proyectos, organizar pequeñas experiencias que dan lugar a grandes historias en las que se funden muchas mentes, cuerpos, corazones, intentando tallar una nueva cara a la realidad, cambiarla, mejorarla, utilizando las herramientas que la investigación ofrece para hacer todo esto de una manera rigurosa.

Hay una pregunta que puede surgir llegados a este punto. ¿Puede alguien que no es ni artista, ni profesora, ni investigadora profesional, ser una a/r/tógrafa? Y la respuesta es sí.

“A/r/tographers see themselves as artist and educators/learners continually developing their abilities, skills and expertise over time. A/r/tographers have rich experiences in teaching and learning that have called them to inquire into the world, to be curious, to seek questions, greater understanding, and meaning making as the sharing of Being. A/r/tographers are not necessarily professional artists or educators but they are committed to artistic and educational inquiry over time. This includes developing one’s skills, curiosity, and understanding in a chosen art form and as a teacher or learner in a chosen educational pursuit.” (Irwin, en Springgay y otros 2008, p. 75)

Y finalmente, la cuestión metodológica, **¿Cómo pueden los investigadores encontrar aquello que creen que debe ser conocido?** En una investigación positivista todos los caminos de aproximación a la realidad tienen que ser convertidos a “números”, en aras de garantizar la objetividad y la fiabilidad, pero se están consolidando otras posiciones que dejan en evidencia las limitaciones que esto supone. Especialmente en el campo de las Ciencias Sociales, se están reivindicando nuevas formas de interrogar la realidad que tengan en cuenta toda la complejidad de ésta. Desde el giro narrativo, los movimientos feministas, y el resto de movimientos postmodernos y amodernos mencionados anteriormente, se están buscando vías para recopilar datos, procesarlos, y desarrollar historias que den cuenta de las investigaciones desde una mirada mucho más integradora.

En concreto, desde la teoría actor red y desde la a/r/tografía dejan clara su posición:

... "the actor-network theory is descriptive rather than foundational in explanatory terms, which means that it is a disappointment for those seeking strong accounts. Instead it tells stories about semiotic, it is better understood as a toolkit for telling interesting stories about, and interfering in, those relations." (Law, 2007)

"A/r/tographical research is not subject to standardized criteria, rather it remains dynamic, fluid, and in constant motion." (Irwin y Springgay, en Springgay y otros 2008, pp. xix). En su lugar, dicen; "A/r/tographical work are often rendered through the methodological concepts of contiguity, living inquiry, openings, metaphor/metonymy, reverberations and excess" (Irwin, <http://m1.cust.educ.ubc.ca/Artography/>)

Tanto la teoría actor-red (Prestel, 2011), como la a/r/tografía (Leggo, 2010), en su propósito de recoger dentro de sus investigaciones la complejidad de sus objetos de estudio, utilizan aproximaciones que no son idénticas, pero comparten algunos puntos clave compatibles y complementarios. Ambas perspectivas le otorgan gran importancia a la narrativa, el análisis de los fenómenos cambiantes, y muchas veces adoptan métodos tales como la etnografía para aproximarse a sus objetos de estudio. De la misma manera, y a pesar de que el origen y el recorrido más importante de la teoría actor-red ha estado centrado en el área de los estudios de la ciencia, en los últimos años han aparecido nuevas aproximaciones desde los campos de la educación (Fenwick y Edwards, 2010) o el arte (Turner, 2011; Carbajo, 2010). Además, hay similitudes también a la hora de elegir cómo informar la investigación, y en consecuencia, por ejemplo, podemos encontrar que es común en ambos casos el uso de entrevistas, la observación participante, el análisis de publicaciones, o etc. (Callen y otros, 2011; Singleton y Michael, 1988; Law y Hassard, 1999; Law y Mol, 2002; Law, 2004 citado en Prestel, 2011, p. 86).

Las aproximaciones propuestas, tanto por la teoría actor-red como por la a/r/tografía, permiten que los objetos de estudio estén centrados en el proceso, en el flujo orgánico que se establece en las interacciones, las transformaciones de las identidades y las negociaciones basadas en los bienes patrimoniales, o en nuevas formas narrativas que pueden servir de medios para construir un discurso colectivo, por ejemplo. Es decir; proveen el modo para a un problema de estudio con la intención de tratar de cubrir su complejidad real, sus dimensiones cambiantes.

“A/r/tography is a research methodology that entangles and performs what Gilles Deleuze and Félix Guattari (1987) refer to as a rhizome. A rhizome is an assemblage that moves and flows in dynamic momentum. The rhizome operates by variation, perverse mutation, and flows of intensities that penetrate meaning, opening it to what Jacques Derrida (1978) calls the "as yet unnameable which begins to proclaim itself" (pp.293). It is an interstitial space, open and vulnerable where meanings and understandings are interrogated and ruptured. Building on the concept of the rhizome, a/r/tography radically transforms the idea of theory as an abstract system distinct and separate from practice. In its place, theory is understood as a critical exchange that is reflective, responsive and relational, which is continuously in a state of reconstruction and becoming something else altogether. As such, theory as practice becomes an embodied, living space of inquiry. (Meskimmon, 2003)

It turn, rhizomes activate the in-between; an invitation to explore the interstitial spaces of art making, researching, and teaching.” (Irwin y Springgay en Springgay y otros 2008, p. xx)

En el caso de la a/r/tografía, me gustaría subrayar un proyecto que ejemplifica el modo de utilizar esta metodología de investigación con una comunidad; "The City of Richgate" (Bickel y otros, 2007, 2011; Irwin y otros, 2009). Este trabajo utiliza la

a/r/tografía para desarrollar una pedagogía pública, que involucrando a la comunidad, consigue su implicación en el desarrollo de un proyecto artístico. Quiero poner de relieve este caso porque presenta similitudes importantes con mi trabajo de tesis y el modo en el que le estoy dando forma. Este es un referente valioso que inspira mi investigación. [vii]

Esta soy yo en mi investigación doctoral...



Figura 4: Mi autorretrato durante el proceso de mi investigación doctoral; el mapa de mi posición.

En conclusión, últimas palabras y deseos

No voy a negar que estoy aterrorizada de situarme en este paradigma, porque ello implica situarme en las fronteras, en los límites de lo establecido por la tradición académica... y esto obviamente supone un gran riesgo.

A continuación recojo una cita del libro "Reassembling the Social" (2005, pp.141-156), donde Latour habla con un estudiante, ya que considero que muestra perfectamente el sentimiento que surge al tratar de ubicarse fuera de la corriente principal.

"S: The problem is that's not what my supervisor wants! He wants my case studies to 'lead to some useful generalization'. He does not want 'mere description'. So even if I do what you want, I will have one nice description of one state of affairs, and then what? I still have to put it into a frame, find a typology, compare, explain, generalize. That's why I'm starting to panic.

P: You should panic only if your actors were not doing that constantly as well, actively, reflexively, obsessively. They, too, compare; they, too, produce typologies; they, too, design standards; they, too, spread their machines as well as their organizations, their ideologies, their states of mind. Why would you be the one doing the intelligent stuff while they would act like a bunch of morons? What they do to expand, to relate, to compare, to organize is what you have to describe as well. It's not another layer that you would have to add to the 'mere description'. Don't try to shift from description to explanation: simply go on with the description. What your own ideas are about your company is of no interest whatsoever compared to how this bit of the company itself has managed to spread.

S: But if my people don't act, if they don't actively compare, standardize, organize, generalize, what do I do? I will be stuck! I won't be able to add any other explanations.

P: You are really extraordinary! If your actors don't act, they will leave no trace whatsoever. So you will have no information at all. So you will have nothing to say." (Latour 2005, p. 149-150)

En conclusión, me gustaría hacer visible que el camino para realizar el borrador de este prólogo ha sido un largo proceso de transitar las mismas ideas una y otra vez, muchas veces, revisitando los mismos textos, los mismos autores, en

diferentes momentos, para tratar de entender cómo podían encajar sus ideas en mi mundo de investigadora en construcción. He ido estableciendo vínculos entre ideas que poco a poco he comenzado a sentir como mías, apropiándome de esas reflexiones intelectuales y utilizándolas para forjar mi identidad como investigadora. En definitiva, para ir dibujando mi posición como investigadora.

La incertidumbre ha estado y está constantemente presente, pero con el paso de los años, las lecturas, el descubrimiento de nuevas ideas, constantes retornos a los textos conocidos, experiencias, fortalezas y errores, soledad, duda, desolación, momentos de euforia, persisten a pesar de haberme dado con la cabeza contra muchas paredes. He aprendido a vivir con esta incertidumbre, y comienzo a tener la sensación de que comienzo a tener un pensamiento más consistente, me siento más segura sobre ello, más madura quizás? No estoy segura de si puedo llegar a decir tanto, pero estoy en flujo, en un proceso de aprendizaje que sospecho que no terminará nunca, al tiempo que se va convirtiendo en más divertido y emocionante.

Bibliografía:

- Barone, T. (2001). Science, art, and the predispositions of educational researchers. *Educational researcher*, 30, pp. 24-28.
- Bickel, B. et al 2007. Richgate: Transforming Public Spaces through Community-Engaged Art. *Amerasia Journal* 33:2, pp.115-124.
- Bickel, B. et al 2011. A/r/tographic Collaboration as radical relatedness. *Publications*. Paper 5. URL: http://opensiuc.lib.siu.edu/ad_pubs/5
- Callon, M. (1998). El proceso de construcción de la sociedad. El estudio de la tecnología como herramienta para el análisis sociológico. In Doménech, M. & Tirado, F. (eds.) *Sociología Simétrica. Ensayos sobre ciencia, tecnología y sociedad*, pp. 143-170. Gedisa: Barcelona.

- Campbell, R. & Wasco, S.M., (2000). Feminist Approaches to Social Science: Epistemological and Methodological Tenets. *American Journal of Community Psychology*, Vol. 28, No. 6
- Carbajo, D. 2010. Among sheeps, shepherds and dogs. *Chronicle of an artistic intervention using an ANT approach. Athenea Digital - núm. 19: 69-88* (noviembre 2010) -TEMA ESPECIAL-
- Connelly, M. y Cladinin, J. (2000) *Narrative inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Connelly, M. y Cladinin, J. (1995). “Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa”. En J. Larrosa, et alt. (1995). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación.* (pp.11-59). Barcelona: Laertes.
- Davis & Srinivasa (1994).Feminist research within a battered women’s shelter. En Sherman, E. & Reid, W. (Eds.), *Qualitative research in social work* (pp. 347-348). Columbia University Press: New York.
- De-Vault, M. (1999). *Liberating method: Feminism and social research.* Temple University Press: Philadelphia.
- Denzin, N, (1997). *Ethnographic poetics and narratives of the self.* En *Interpretative Ethnography*, pp.199-228. London: Sage.
- Dewey, J. (1949) *El arte como experiencia.* Fondo de Cultura Económica: México.
- Echeverría, J. & González, M.I., (2009). Actor-network theory and the thesis of technoscience. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura CLXXXV 738 julio-agosto (2009) 705-720*
- Eisner, 1998. *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa.* Barcelona: Paidós.
- Fenwick, T. y Edwards, R. (2010). *Actor-Network Theory in Education.* New York: Routledge
- Gouzouasis (2008). Toccata on assessment, validity and interpretation. In Springgay, S., et al, *Being with a/r/tography*, pp.221-233. Sense: Rotterdam.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage: London.
- Haraway, Donna J. “A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century.” *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature.* New York; Routledge, 1991. p.149-181.

- Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la Cultura Visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Octaedro: Barcelona.
- Hernández, F. (2008). *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación*. *Educatio Siglo XXI*, N.º 26, pp. 85-118
- Ibáñez, T. (1981). *La crisis de la psicología social: apuntes para una lectura*. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 83, (4), 662-680.
- Ibáñez, T. (2003). *The social construction of social constructionism: retrospective and prospect*. *Política y Sociedad*. 2003. Vol. 40, Núm 1: 155-160
- Irwin, R. (2005). *A/r/tography*. URL: <http://m1.cust.educ.ubc.ca/Artography/>
- Irwin, R. (2008). *A/r/tography as practice-based research*. In Springgay, S., e. et al, *Being with a/r/tography*, pp. xix-xxxiii Sense: Rotterdam.
- Irwin, R. et al, (2009). *A/r/tographic cartography as public pedagogy*. *JADE* 28, 1, pp. 61-70
- Latour, B. (1990). *Postmodern? No, simply amodern! Steps towards an anthropology of science*. *Studies in History and Philosophy of Science*, Vol. 21, No. 1, pp. 145-171, 1990.
- Latour, B. (1993). *Nunca hemos sido modernos. Ensayo de Antropología Simétrica*. Madrid: Debate.
- Latour, B. (1996). *Aramis or the Love of Technology*. Harvard University Press: Cambridge, MA.
- Latour, B. (2000). *When things strike back: a possible contribution of 'science studies' to the social sciences*. *British Journal of Sociology* Vol. No. 51 Issue No. 1 (January/March 2000) pp. 107–123
- Latour, B. (2001). *La esperanza de Pandora*. Gedisa: Barcelona.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the Social; An introduction to Actor-Network Theory*. Oxford University Press: New York.
- Law, J. (2002) *Aircraft Stories: Decentering the Object in Technoscience*. Duke University Press: Durham, NC.
- Law, J. (2007). *Actor Network Theory and Material Semiotics*. version of 25th April 2007, available at <http://www.heterogeneities.net/publications/Law2007ANTandMaterialSemiotics.pdf>, (downloaded on 17th April, 2012).

- Leggo, C. et al. (2010). Lingerin in liminal spaces: a/r/tography as living inquiry in a language arts class. *International journal of qualitative Studies in education*, 24:2, pp.239-256.
- Lévi-Strauss, C. 1964: *El pensamiento salvaje*. Fondo de cultura económica. México.
- Nancy, J.L. (2006). *Ser singular plural*. Arena Libros: Madrid.
- Neilsen, L. (2008). Foreword. In Springgay, S., et al, *Being with a/r/tography*, pp. xv-xvii. Sense: Rotterdam.
- Overton (2002). Understanding, explanation, and reductionism: Finding a cure for cartesian anxiety. In T.Brown & L. Smith (Ed.), *Reductionism and the Development of Knowledge*, pp. 29-51. Psychology Press: New York.
- Prestel 2011. The fluid sensor. Narrative of a laboratory study. *Athenea Digital* – 11(1): 85-95 (marzo 2011)
- Pujal, M. (2003). The critical task: interconnections between language, desire and subjectivity. *Política y sociedad*, Vol. 40, No. 1, pp. 129-140
- Sánchez-Criado 2008. Introducción: En torno a la génesis técnica de las ecologías humanas, in Sánchez-Criado, T. (ed.), *Tecnogénesis: La construcción técnica de las ecologías humanas*. Volúmen 1, pp.1-40. Editado por Antropólogos Iberoamericanos en Red (AIBR): Madrid.
- Springgay, S., Irwin,R., Leggo, C. y Gouzouasis, P. (2008). *Being with a/r/tography*. Sense: Rotterdam.
- Tirado, F. & Domènec, M. (2008). Asociaciones heterogéneas y actantes: El giro postsocial de la teoría del actor-red. In Sánchez Criado, T. (ed.), *Tecnogénesis: La construcción técnica de las ecologías humanas*. Volúmen 1, pp. 41-78. Editado por Antropólogos Iberoamericanos en Red (AIBR): Madrid.
- Tirado, F. et al, (2011). Diasporas and transitions in Actor-Network Theory. *Athenea Digital* – 11(1): 3-13 (marzo 2011).
- Turner, J. (2011). Who killed the primary care strategy?. Thesis. University of Stirling. URL: <https://dspace.stir.ac.uk/handle/1893/3602>
- Vallés, V. (2007). *L'autoetnografia com a memòria de trànsit*. Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca.

NOTAS:

[i] Nancy, J.L. (2006). Ser singular plural. Arena Libros: Madrid.

[ii] Heidegger, Khun, Derrida, Foucault, Barthes, Lyotard, Lacan, Vattimo, Rorty, Baudrillard, Jameson, Deleuze, Lipovetsky, Badiou, Durkheim, Bernstein, Bourdieu, Harding, Haraway, Singer, Campbell, etc.

[iii] *“An actant can literally be anything provided it is granted to be the source of an action.”* (Latour 1996, pp. 5). Utilizando este término quieren dejar claro que no entienden a los humanos como la única fuente de acción, también lo son los objetos y los discursos. Actante = actor-red.

[iv] *“Guba and Lincoln define paradigm as a basic belief system that appears as a worldview that “determines, for whom it holds, the nature of the world, the individual's place in it and the relationship compared to that world and its components” (Guba & Lincoln, 1995, p.5)”* citado por Vallés (2007).

[v] *“Actor-network theory is a disparate family of material-semiotic tools, sensibilities and methods of analysis that treat everything in the social and natural worlds as a continuously generated effect of the webs of relations within which they are located.”* (Law, 2007 pp.2)

[vi] Uno de los más importantes autores de la Investigación Basada en Artes.

[vii] En cualquier caso, tengo que decir que la a/r/tografía es una metodología flexible que puede ser utilizada para investigar en múltiples contextos, poniendo el foco simultáneamente en uno mismo como investigador y en el contexto, la identidad, las experiencias, etc., e incluso formando comunidades de práctica a/r/tográfica.

“an a/r/tographic community of practice is a community of inquires working as artists, researchers and pedagogues committed to personal engagement within as a community of belonging who trouble and address difference.” (Irwin en Springgay 2008, pp. 72).

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Soy singular plural [i]: eterna aprendiz, madre, mujer, hija, investigadora, técnico de eLearning, pareja de, profesora en stand-by, curiosa, provocadora, artista no cuajada, testaruda, y un largo etc. en constante cambio.	XVII
Figura 2: Latour, 1990, p.170 – Relación ontológica entre actantes	XXI
Figura 3: M. C. Escher's “Drawing Hands” © Cordon Art B. V.-Baarn-Holland.....	XXII
(http://www.wikipaintings.org/en/m-c-escher/drawing-hands#close).....	XXII
Figura 4: Mi autorretrato durante el proceso de mi investigación doctoral; el mapa de mi posición.	XXXIII

Introducción

La introducción de este trabajo de tesis la he organizado en cinco apartados: he empezado centrándome en definir y exponer el propósito de mi investigación, a continuación he delimitado el problema y los interrogantes que la vertebran, he seguido exponiendo el contexto de la investigación, para a continuación aclarar la metodología que he utilizado, y finalmente, he realizado un escueto resumen de cada capítulo que compone la tesis.

Propósito del estudio

Soy Sanjuandarra, soy miembro de la comunidad en la que ubico la investigación, soy intelectual pública, activista cultural y vecina entre otras muchas cosas. Quiero ser catalizadora de la mejora del territorio en el que habito y de mi gente. Y el proceso educativo sobre el que he construido el trabajo de tesis que presento aquí es mi manera de canalizar mis deseos transformadores y llevarlos a la práctica.

El presente trabajo de tesis se construye a partir del diseño y la puesta en marcha de un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación en una comunidad circunscrita a un territorio. En concreto, nuestra propuesta utiliza como herramienta para perseguir sus objetivos educativos la construcción de un retrato transmedia de Pasaia, y cuenta con el barco-museo Mater como colaborador, como mediador, entre la propuesta educativa y la comunidad. Precisamente, la finalidad

principal de la tesis es explorar y mostrar si realmente, el diseño que proponemos es útil y efectivo, y en qué medida. Y si éste, puede llegar a ser un modelo educativo válido para que otros museos pequeños trabajen con sus comunidades desde su adaptación a la cultura de la participación.

Por otra parte, acostumbrados a que cuando hablamos de educación, sea para hacerlo de curriculums que establecen los itinerarios de aprendizaje de los educandos, o de formas de organización rígidas en las que todo está absolutamente compartimentado y previsto de antemano, el diseño que propongo en este trabajo de tesis puede resultar, cuanto menos, raro. Y partiendo de ahí, con esta investigación espero contribuir a superar esa concepción escolacéntrica y hierática de la educación.

Problema e interrogantes de la investigación

Para definir el problema de investigación me he ubicado en las fronteras de varias disciplinas tal y como dibujo en el marco teórico de este trabajo, en territorios poco transitados en el campo de la educación. La pedagogía pública que propugnan Giroux (2000), Ellsworth (2005) o Pinar (2006), como rama de la pedagogía crítica (Giroux, 1990 y 1992; Kincheloe, 2008; McLaren, 1995; Apple, 1999), y heredera de la teoría de la liberación de Freire (1978) y la Escuela de Frankfurt; la cultura de la participación de Henry Jenkins (1992); las narrativas transmedia también de Henry Jenkins (2003); y el mundo de los museos, enfocados desde la Nueva Museología (Declaración de Quebec, 1984), y especialmente los postulados de los museos comunitarios (Varine, 1996; Watson, 2007; Morales y Camarena, 2009 y 2010). Un complejo universo teórico que he articulado para construir desde él mi propuesta

educativa. Y es que he diseñado un modelo educativo para que mi comunidad y mi museo se integren en la cultura de la participación desde el intelectualismo público de base, activista y transformador. Y el problema de investigación precisamente consiste en mostrar cómo ese diseño que proponemos se desarrolla en la práctica, en la experiencia que hemos llevado a cabo en Pasaia.

Para centrar el propósito del estudio y vertebrar la investigación, he definido un problema de investigación, y tres interrogantes que me ayuden a clarificarlo.

Problema de investigación:

¿Es el desarrollo de un retrato transmedia, mediado por el museo, una estrategia útil para explorar y desarrollar una pedagogía pública en la cultura de la participación en una comunidad circunscrita a un territorio?

Interrogantes de investigación:

- **¿Puede promover el desarrollo de una narrativa transmedia un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación? ¿De qué manera?**
- **¿Cómo está afectando esta intervención educativa a la relación de la comunidad con su patrimonio? ¿Y a la del museo?**
- **¿Se están transformando de alguna manera la identidad del museo y sus formas de relacionarse con la comunidad? ¿Cómo?**

Contexto de la investigación

Pasaia es un territorio lleno de contrastes, está compuesto por cuatro distritos muy diferentes entre sí a todos los niveles, y en consecuencia, presenta una identidad

compleja. En este territorio hay agentes culturales que llevan muchos años trabajando en la recolección, conservación, investigación y difusión de sus bienes culturales, el barco-museo Mater es uno de ellos. Y por su parte, la comunidad está en los márgenes de esos procesos, es espectadora del trabajo de esos agentes, pero no tiene ningún mecanismo para hacer oír las voces polifónicas de sus miembros. No está presente en la toma de decisiones sobre lo que concierne a su propio patrimonio, ni en la puesta en valor de los bienes que le pertenecen, sobre los que se erige su identidad.

Para transformar esta situación, creo que es necesario que la comunidad y el museo se empapen de la cultura de la participación. Es necesario que se construya un proceso de aprendizaje colectivo que lleve a que los miembros de la comunidad se constituyan en intelectuales públicos, y sean responsables y protagonistas de cuidar, interpretar y difundir su patrimonio, de negociar su propia identidad, y de decidir cómo mostrársela a otros.

Metodología

He estado en el campo más de tres años en relación a la presente investigación, pero ya estaba en él antes y seguiré estando en él después, porque es donde vivo, es de donde soy. Esto implica que centro mi investigación en la comunidad a la que pertenezco, y asumo el rol de investigadora sin abandonar el de vecina. Además, entiendo la investigación como un acto de intervención, un método de resistencia (Denzin, 2003), y en este sentido, mi investigación está indisolublemente ligada a la búsqueda de la mejora de mi comunidad. Y yo como investigadora me he ensuciado las manos, porque lejos de posicionarme como una *experta* invisible y aséptica, me

he metido en harina y lo he hecho implicándome e interactuando con las personas que son parte de mi vida, exponiendo en el proceso mi yo más personal e íntimo.

He utilizado el estudio de caso como forma de centrar mi investigación en un caso particular (Stake, 1999), y en él se enmarca el desarrollo en la práctica del diseño teórico del modelo educativo que hemos creado, y la investigación que he construido en torno a todo ello. Para ello, he adoptado una aproximación etnográfica (Torres Santomé, 1988), y he recogido las evidencias obtenidas en el proceso de construcción del relato transmedia. En concreto, he utilizado como métodos de recogida de datos la observación participante, las entrevistas como diálogo, la recolección de documentos producidos entre el personal del barco-museo y yo; y como instrumentos para ello, un diario de investigación, el registro de la actividad en Facebook, el software de Facebook para representación de las redes de contactos TouchGraph y la participación registrada en las exposiciones mediante fichas que fueron rellenando los visitantes. A partir de todos estos datos, y con ánimo de hacer una aproximación desde múltiples frentes al objeto de estudio, he realizado tres tipos de análisis: la descripción densa de la experiencia (Geertz, 2003) construida desde la teoría actor-red (Latour, 2005; Law, 2007) y la a/r/tografía (Irwing, 2005; Springgay y otros, 2008), el análisis del contenido de la participación registrada en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, y el análisis del discurso de los documentos coproducidos a lo largo de este tiempo por el barco-museo Mater y yo. Para realizar el análisis de contenido de la participación en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen he definido dimensiones de partida de acuerdo con la definición que Henry Jenkins (2003) ofrece de la cultura de la participación, pero al mismo tiempo he ido identificando los códigos, y categorías que iban emergiendo de los datos. Y en el caso del análisis del discurso de los documentos coproducidos por el barco-museo Mater y yo, también he

ido identificando las ideas que han ido emergiendo de los documentos. Para realizar ambos análisis he utilizado el software de análisis cualitativo NVivo 10.

Por otra parte, también me he ocupado de garantizar la credibilidad del estudio. Para ello, he cuidado la contextualización, la saturación, la negociación con los implicados (desde la presencia y la agencia, desde la negociación mediante el diálogo, y desde la escritura como negociación e interpretación compartida) y la triangulación (de métodos, con los sujetos, de espacios y tiempos y con expertos).

Estructura de la tesis

Para finalizar esta introducción voy a hacer un resumen de cada uno de los capítulos que componen el documento.

- Raíces intelectuales

En este apartado he recogido, a lo largo de cuatro capítulos, las raíces intelectuales que han alimentado el universo sobre el que se sustenta este trabajo de tesis. Las fronteras entre las disciplinas a las que me he acercado son lugares especialmente fértiles para sembrar propuestas que abran nuevas alternativas a las estructuras educativas naturalizadas.

Capítulo 1: Mis raíces intelectuales en relación a la pedagogía pública

En este capítulo ubico a la pedagogía pública dentro de la pedagogía crítica, y exploro y explico los fundamentos que la sostienen. Me centro especialmente en ahondar en las líneas de la pedagogía pública (Giroux, 2000; McLaren, 2008;

Ellsworth, 2005; Pinar, 2006), que se ocupan de los lugares institucionalizados informales (tales como museos, aquariums, etc.) (Sandlin, Schultz y Burdick, 2010) o espacios que se han construido como una investigación en curso (Irwin y otros, 2009), y del intelectualismo público (Robbins, 1998; Brady, 2006) y el activismo social (Brady, 2002; Berry y otros, 2013; Sandlin, Schultz y Burdick, 2011).

Capítulo 2: Mis raíces intelectuales en relación a la cultura de la participación

En este segundo capítulo reviso el concepto de cultura de la participación, visitando primero sus antecedentes: las formas en las que los hackers entendían la participación (Himanen, 2001; Lévy, 2004; Raymond, 1997; Torvald en Himanen, 2001); la llegada de la accesibilidad a Internet para los usuarios no expertos y el auge de la era de la información; la disposición de herramientas de publicación en Internet para no expertos; y finalmente el boom de los social media y la socialización de los dispositivos móviles (Delwiche y Jacobs Henderson, 2013; Castells 1996,1997,1998). Después me centro en definir el propio concepto de cultura de la participación acuñado por Henry Jenkins (1992). Para finalizar, exploro el uso y presencia de esta cultura en el museo (Simone, 2010; Informe *Salzburg Global Seminar*, 2012; Laaksonen, 2011; O'Neill, 2002; Stein, 2011).

Capítulo 3: Mis raíces culturales en relación a las narrativas transmedia

En este tercer capítulo comienzo centrándome en clarificar los conceptos sobre los que se fundamenta esta nueva forma narrativa como con la inteligencia colectiva (Lévy, 2004) o las multitudes inteligentes (Rheingold, 2004), y la cultura de la convergencia de medios (Jenkins, 2008). A continuación paso a mostrar los orígenes de la narrativa transmedia (Jenkins, 2003, 2009; grupo High Flyers, 2011; Scolari, 2013), y a ubicarlo, ya que ésta es una forma narrativa que ha eclosionado en el ámbito de la ficción (Dena, 2009; Fahle, 2011; Kinke, 2011), pero son menos

conocidos sus usos en contextos de no-ficción (Miller, 2008; von Stackelberg, 2011) en ámbitos tales como periodismo (Moloney, 2011), la narración documental (Liuzzi, 2010; Pardo, 2011; Irigaray, 2013; Mascardi, 2013), el activismo social (Srivastava, 2011; Tercek, 2012), y por supuesto, con fines educativos (Jenkins, 2010; Inanimate Alice, 2011; etc.), y en el ámbito de los museos (Barry, 2006).

Capítulo 4: Mis raíces intelectuales en relación a comunidad y museos

Dada mi falta de bagaje intelectual en torno al mundo del museo, en este capítulo he realizado una revisión sobre la evolución del concepto de museo y de las funciones de éste (Alexander y Alexander 2008; van Mensch, 2004 y 2010; Dos Santos, 2008). Luego he pasado a clarificar los términos comunidad e identidad. Y he acabado haciendo un acercamiento al concepto de Nueva Museología (Declaración de Quebec, 1984; Davis, 1999), centrándome en especial en el de museo comunitario (Varine, 1996; Watson, 2007; Morales y Camarena, 2009).

- El estudio de caso

Este segundo apartado está compuesto por tres capítulos que recogen los diferentes aspectos que componen el estudio de caso sobre el que se desarrolla este trabajo de tesis.

Capítulo 5: Metodología

En este quinto capítulo recojo los propósitos de la investigación, identifico el problema y los interrogantes que vertebran el estudio, muestro mi ubicación con respecto al objeto de estudio y explico mis decisiones metodológicas. A continuación aclaro cómo enfoco la idea de estudio de caso, y defino mi

aproximación etnográfica. Y sigo especificando cuál es mi población objetivo, los métodos e instrumentos de recogida de datos, las herramientas de análisis utilizadas y la descripción densa enfocada desde la teoría actor-red y la a/r/tografía. Después aclaro las dimensiones y categorías de análisis que utilizo en mis análisis. Y recojo una tabla descriptiva de cómo voy a utilizar todos estos recursos metodológicos para responder a cada uno de los interrogantes de la investigación. Seguidamente explico los procedimientos que he utilizado, y para finalizar, defino las estrategias que he utilizado para potenciar la credibilidad de la investigación. También incluyo un anexo al capítulo que recoge una breve definición de la terminología que maneja la teoría actor-red.

Capítulo 6: Contexto de la investigación y diseño de nuestra propuesta educativa

En este sexto capítulo, comienzo describiendo el contexto en el que ubico mi investigación y sus principales rasgos; en concreto, describo Pasaia y sus gentes, y el barco-museo Mater. A continuación me centro en explicitar el diseño de nuestra propuesta educativa. Y finalizo realizando una síntesis que muestra cómo se ha desarrollado en nuestro caso.

Capítulo 7: Cajón de resultados

En este séptimo capítulo recojo los resultados obtenidos a través de los diferentes análisis que he realizado. Comienzo con la descripción densa, aclarando los pasos previos y los errores cometidos antes de llegar a la configuración definitiva de nuestro diseño educativo, y en un primer intento fallido de definir la metodología de investigación. A continuación recojo una línea de tiempo que aclara los momentos claves de la experiencia a modo de mapa, y prosigo desarrollando un relato en el que

voy destacando los rasgos que emergen de la primera y segunda fase que componen la experiencia.

A partir de aquí, me centro en mostrar los resultados obtenidos en los análisis de las formas de participación que se han dado en Facebook. Primero describiendo los rasgos más importantes de los participantes activos, y luego mostrando los aspectos más destacados de esa participación.

Y finalizo el capítulo presentando algunos resultados del análisis del discurso de los documentos elaborados con el personal del barco-museo Mater a lo largo de estos años, que evidencian el cambio que se ha ido dando en el discurso del museo.

- Esclareciendo las incertidumbres de partida

Este último apartado consta de dos capítulos y en ellos recojo la sustancia de todo el trabajo de investigación. Es el final de todo el viaje, el lugar en el que se condensan las respuestas a las incertidumbres que vengo arrastrando desde el principio de la investigación, y las conclusiones que se han derivado de toda la investigación.

Capítulo 8: Discusión

En este octavo capítulo he sintetizado los diálogos que he establecido entre los autores en los que he basado el universo teórico de la tesis (también he llamado a otros cuando lo he necesitado para clarificar algún aspecto), el problema y los interrogantes de la investigación y los resultados obtenidos de los análisis realizados.

Capítulo 9: Conclusiones

En el noveno y último capítulo, he identificando y expuesto las principales conclusiones que he destilado de la investigación, las limitaciones que tiene mi estudio y los horizontes futuros previsibles y deseables para el proceso educativo puesto en marcha en Pasaia, y para la investigación misma.

Raíces intelectuales

En este apartado recojo los cuatro capítulos que me han servido para configurar el marco conceptual que sustenta este trabajo de tesis. Son territorios de frontera, lugares que quedan en los márgenes de los caminos más transitados. Y precisamente por eso, ofrecen grandes oportunidades para construir miradas diferentes, miradas alternativas a aquellas que están circulando incansablemente en el mundo de la educación desde hace mucho tiempo.

Soy una actante, un actor-red que mira con gafas de a/r/tógrafa

Pertenezco a la comunidad en la que ubico mi investigación, y soy una actante, un actor-red de la misma. Soy uno de los agentes que intervienen activamente en el contexto. He lanzado la propuesta de crear el retrato transmedia, buscar los contactos, contribuir a conseguir los medios humanos y económicos para llevarlo a cabo, que es el lado operativo de la iniciativa sobre la que construye este trabajo de tesis. Pero también he buscado, que con esta actuación, mi comunidad se transforme, se apropie de las claves de la cultura de la participación y las utilice para mejorar la relación que mantiene con su propio patrimonio.

Y además miro con gafas de a/r/tógrafa, porque es el momento intelectual en el que me encuentro, la manera de estar en el mundo que me rodea que ahora mismo me define. Es decir, miro con gafas de artista, investigadora y profesora, a pesar de que en realidad no encajo totalmente en ninguno de estos términos. Más bien entiendo la suma de estas identidades como un sentir que viene marcado por mi pasado académico y profesional, como parte de una actitud de habitar en el mundo desde mi yo singular plural que busca transformar su realidad. Quizás en lugar de

a/r/tógrafa, debería definirme mejor como aprendiz de a/r/tógrafa hasta que concluya el viaje que estoy realizando en el desarrollo de este trabajo de tesis.

Esto no surge en un momento de inspiración desprovisto de pasado, no es un momento de iluminación. Todo lo contrario, es el fruto de un bagaje intelectual acumulado durante años, de una dilatada reflexión en la que han sido fundamentales las ideas de muchos intelectuales: libros, textos, imágenes, metáforas, pertenecientes a autores de diversos campos académicos. Las fronteras entre disciplinas son terrenos propicios para pensar en nuevos escenarios y procesos educativos. Destilar todo ese caudal de pensamiento es costoso, requiere un tiempo de reflexión, de digestión, de ir y volver repetidas veces por los mismos caminos y, aunque es imposible acabar de cerrar ese proceso, llega un momento en el que empiezas a sentir algo más de seguridad en la visión que vas empezando a tener, cierta madurez, ¿quizás? Pero no hay que olvidar que todo ello tiene sus fuentes. Por ese motivo, en esta parte del trabajo quiero hacer visibles mis anclajes intelectuales, los soportes sobre los que se construye el pensamiento que dio lugar al diseño y desarrollo de la iniciativa en torno a la que gira este trabajo de tesis.

Comienzo pues a desenterrar mis raíces intelectuales.

Capítulo 1: Mis raíces intelectuales en relación a la pedagogía pública

Como quien va generando una especie de intuición a partir de un cúmulo de sensaciones y reflexiones, y está gestando una idea a la que todavía es difícil poner nombre, yo estaba rumiando en torno al aprendizaje fuera de las escuelas, en las redes sociales, etc., cuando me encontré con el término *pedagogía pública*. Fue, más que un encuentro, un encontronazo, un momento *ajá!* que me llevó a sumergirme en la lectura del corpus teórico que hay sobre pedagogía pública, a engullir libros y artículos sobre el tema compulsivamente. Tras una deriva apática y desidiosa de varios años tratando de perfilar el tema de investigación para mi tesis, la pedagogía pública me dio el contexto teórico que me faltaba. Puedo decir que fue uno de esos *descubrimientos* afortunados que me ayudaron a avanzar intelectualmente y que de repente me permitieron encontrar las claves para terminar de perfilar una solución a mis preocupaciones. Preocupaciones que hasta ese momento me había empeñado en mirar como una miope sin gafas.

Escarbando hasta la Pedagogía Crítica:

La pedagogía pública crítica es una corriente que se enmarca dentro de la pedagogía crítica. Y a su vez, la pedagogía crítica surge de la fusión de la ética de la teoría de la liberación de Paulo Freire de los años sesenta, con la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, y con los impulsos progresistas en educación (Kincheloe, 2008).

Freire, a partir de su paradigmática obra *La pedagogía del oprimido* (1978), desarrolló todo un pensamiento divergente que tuvo enseguida un importante eco en todo el mundo y fue incorporado como base fundamental dentro de la teoría de la pedagogía crítica. Este autor puso de relieve la importancia del diálogo en el proceso alfabetizador, y señaló hacia la educación como herramienta emancipadora y liberadora de las constricciones de significado que la cultura dominante impone. En consecuencia, entendió la educación como acción política, como un instrumento para *despertar* a los oprimidos y generar acciones de transformación social (Ayuste y otros, 1994, p. 42).

De acuerdo con Freire, la pedagogía crítica ofrece a los estudiantes la oportunidad de leer y escribir, y de aprender por ellos mismos, para ser partícipes de una cultura cuestionadora que requiere más competencias que las de memorizar y aplicar las habilidades adquiridas. Esto implica que las experiencias personales se convierten en un recurso valioso que otorga a los estudiantes la oportunidad de relacionar sus propias narrativas, relaciones sociales, e historias con lo que se les está enseñando. También es un recurso para ayudar a los alumnos a situarse a ellos mismos en las condiciones concretas de sus vidas cotidianas, mientras amplían su comprensión de los límites impuestos muchas veces por estas condiciones. La experiencia es un punto de inicio, se puede afirmar que es un objeto de indagación, interrogada y utilizada para desarrollar un conocimiento y una comprensión mayor. La pedagogía crítica ofrece una forma de pensar que va más allá del aparente estado natural o inevitable de las cosas, versa sobre cambiar el *sentido común*; lo cual es una forma de intervención (Giroux, 2010, p. 2; Kincheloe, 2008, p. 10).

Por otra parte, me gustaría apuntar hacia la Escuela de Frankfurt, la cual acogió la tendencia filosófica en la que se inscribía un conjunto de pensadores alemanes

unidos en torno al Institut für Socialforschung, creado en 1922. Esta corriente se ha dedicado fundamentalmente a desarrollar un discurso crítico sobre la sociedad industrial, y en su última etapa (Habermas), sobre la sociedad postindustrial. Ponen en cuestión el valor de la tecnología en relación al progreso, observan cómo la razón instrumental puede ser válida para obtener unos intereses concretos, y analizan cómo la técnica sirve a los grupos sociales dominantes. Se centran en clarificar cómo una sociedad regida por el parámetro de la eficiencia antepone los medios y la técnica a los principios básicos de democracia y de igualdad. Paralelamente, también han desarrollado una profunda crítica tanto a la sociedad del consumo como al propio sistema capitalista. El objetivo que buscan con todas estas críticas, es contribuir al cambio del orden establecido, tanto desde el ámbito individual como desde el colectivo.

En lo concerniente a la ciencia, apuntan que la herencia positivista ha llevado a la aplicación del método de la física a las ciencias sociales, como si el objeto de estudio fuese comparable. Lo que, según esta corriente de pensamiento, ha derivado en limitar el papel del investigador (y de la ciencia), al de mero técnico centrado en desarrollar una reflexión sobre cuestiones instrumentales. Los representantes más importantes de la Escuela de Frankfurt son: Adorno, Horkheimer, Fromm, Marcuse y Habermas (Ayuste y otros, 1994, p. 36-37).

Centrándome en el propio término de pedagogía crítica, señalar que fue Henry Giroux fue quien lo acuñó por primera vez en 1983, en su libro *Theory and Resistance in Education*. Años más tarde, en 2010, el mismo autor describió la pedagogía crítica como un

“educational movement, guided by passion and principle, to help students develop consciousness of freedom, recognize authoritarian tendencies, and connect knowledge to power and the ability to take constructive action” (p.1)

Por otra parte, creo que también es necesario clarificar que el calado de esta corriente en el mundo educativo ha sido deficiente, tanto en las formas de adopción como en su alcance. Existe una vasta literatura sobre el tema, pero ésta ha ido acompañada continuamente de una gran falta de comprensión, y de interpretaciones erróneas de la misma. En realidad, los principios filosóficos de la pedagogía crítica se aglutinan en un conjunto de ideas heterogéneas sin una fórmula universal para ser implementadas en las escuelas y en la sociedad (Apple, 1999, p.172). Y esto ha propiciado que tanto en las escuelas, como en las políticas educativas, en la investigación educativa o en las prácticas educativas, se hayan tratado con superficialidad, de una manera desprovista del diálogo, las apreciaciones y las contribuciones que la perspectiva ofrece (Leistyna y Woodrum, 1999, p.2).

La situación actual de esta corriente sigue encerrando cierta incertidumbre, y muchos autores están haciendo el esfuerzo de revisarla, reflexionando sobre ella desde hace años (McLaren y Kincheloe, 2008; Cascante y Martínez, 2013; etc.). Todos ellos coinciden en apuntar hacia la fuerte presencia del liberalismo en todos los ámbitos de nuestra sociedad, el discurso dominante, como el mayor obstáculo para que se produzca una transformación educativa significativa en la línea que la pedagogía crítica marca. Y es que la pedagogía crítica busca ir más allá de las paredes del aula, entiende la educación como catalizadora de cambios sociales profundos, como herramienta para empoderar a los ciudadanos promoviendo su actitud crítica desde la acción.

“Critical pedagogy isn't a talk - liberals talk. Critical pedagogy takes language from the radical - radicals must do” (Steinberg en McLaren y Kincheloe, 2007 p. ix).

En torno a la Pedagogía Pública:

One of the problems inherent in locating critical pedagogy in popular and public culture is that our very frameworks for understanding what pedagogy is extend from our own cultural constructs of what counts as teaching and learning in institutional settings—constructs that reify traditional forms of intellectual activity as the only possible mode of critical intervention. (Sandlin, 2012, p.108)

En base a la literatura podemos decir que los discursos de la pedagogía crítica van dirigidos principalmente a la escuela, a la transformación de la enseñanza dentro de la institución y el currículum. Como he comentado anteriormente, esta corriente busca transformar la sociedad, pero principalmente, proponen hacerlo interviniendo desde la enseñanza que se ofrece dentro del marco educativo formal, desde la escuela. Y la pedagogía pública, en cambio, es la rama de la pedagogía crítica que pone su atención fuera de la educación reglada. En realidad, proclama que la pedagogía ha de ser un vehículo de transformación social dirigido, no solo a la escuela, sino también hacia la acción política pública.

Critical pedagogy needs to be renewed. It can no longer remain as a bundle of classroom methodologies removed from a larger politics of socialist struggle nor a compendium of gnomonic maxims that have a roborant effect on hardscrabble youth, such as “become an active agent of history rather than its casualty”. It needs to be rhetorical, but not merely rhetorical. This time

around it has to be concerned with the problem of reasserting human action, what we call praxis. (...) But critical pedagogy needs not only to disambiguate the otiose claims of the postmodernists and reject their cult of fashionable apostasy but begin with public political action, what has been called “public pedagogy”. (McLaren, 2008, p. 475-476)

Por consiguiente, vemos que la pedagogía pública se centra principalmente en la educación no formal e informal en sus diversas variantes. Esto implica que se ocupa del aprendizaje llevado a cabo en instituciones tales como museos, zoológicos o bibliotecas, y en espacios de la educación informal como la cultura popular, los media, los espacios comerciales e Internet. Y a través de figuras y espacios activistas, incluyendo los intelectuales públicos y los movimientos sociales populares (Sandlin, Schultz y Burdick, 2010, p. 339). También encontramos experiencias que se han llevado a cabo con estudiantes de educación formal, pero siempre desde la perspectiva de trabajar los aprendizajes que se desarrollan desde contextos, espacios y situaciones propias de la pedagogía pública, es decir; trabajando con el cúmulo de aprendizajes que se realizan fuera de las paredes de las aulas tradicionales.

El término *pedagogía pública*, en sí mismo, ha recibido diversas definiciones y significados por los autores que lo emplean, pero en especial destacan sus dimensiones feministas, críticas, culturales, performativas y/o activistas. Y en cuanto a su teorización, ésta ha estado sujeta en gran medida a las aportaciones realizadas por los estudios culturales así como algunas de las líneas de la Investigación Basada en Artes, que examinan el aprendizaje en el espacio público.

Autores como Giroux (2000), Ellsworth (2005) o Pinar (2006) advierten de que dejar fuera de la investigación educativa la fuerza pedagógica de la cultura popular y pública, puede llevar a producir la falsa suposición de que las escuelas son sistemas

cerrados, y que el aprendizaje sólo se da en contextos donde se desarrollan procesos pedagógicos establecidos.

Sandlin, O'Malley y Burdick (2011) realizaron un análisis exhaustivo de todas las publicaciones en las que se hace referencia al término *pedagogía pública* desde su primera aparición en 1894 hasta 2010, con el fin de clarificar y ordenar el cuerpo teórico del concepto. En este proceso de revisión temática de la literatura han llegado a identificar 5 áreas de reflexión y trabajo predominantes;

- (a) ciudadanía dentro y fuera de las escuelas
- (b) cultura popular y vida cotidiana
- (c) instituciones informales y espacios públicos
- (d) discursos culturales dominantes
- (e) intelectualismo público y activista social

La investigación que presento en este trabajo de tesis puede ser enmarcada dentro de dos de estas áreas simultáneamente: (c) instituciones informales y espacios públicos, e (e) intelectualismo público y activismo social. En consecuencia, expondré a continuación las ideas más importantes que se contienen en estas dos categorías, aunque sin separarlas, porque hay discursos y agentes que se ubican en ambas.

Académicos de diferentes campos tales como la educación, la antropología, la comunicación, los estudios performativos, la historia e incluso algunos de ciencias, han ampliado el significado de la pedagogía pública más allá del de la cultura popular para incluir otros espacios de aprendizajes informales *institucionalizados*, como son los museos, los monumentos públicos, las obras de arte públicas, los cementerios y los parques públicos. En este contexto, me gustaría destacar también,

el interés que despiertan aquellos aspectos educativos de espacios y géneros artísticos públicos (Lacy, 1995; Ellsworth, 2005), incluyendo los espacios públicos encontrados, tales como pueden ser los graffiti (Christen, 2010; Harris, 2006), la arquitectura urbana (Hornsey, 2008a), o incluso, espacios que han sido producidos como elementos de una investigación en curso (Irwin y otros, 2009; Leños, 2010). Algunos de estos entornos ni siquiera poseen una afiliación institucional formal pero, a pesar de ello, producen un contexto educativo particular de dominio público.

Estos trabajos se suelen informar frecuentemente mediante los constructos teóricos de los estudios culturales, pero encontramos también académicos que, trabajando en esta área, se sitúan en otras perspectivas, tales como la a/r/tografía, el postcolonialismo, y la queer theory.

La relación entre la pedagogía pública, el museo y el activismo social

Entiendo los museos como espacios institucionalizados, formales, ya sean organizaciones privadas con o sin ánimo de lucro, o bien dependan directamente de algún organismo público. Ya que son agentes que median en la construcción de nuestra memoria, identidad, relación con el arte, etc., desde una intencionalidad, un proyecto definido y organizado, que persigue unos objetivos y le lleva a desempeñar unas funciones culturales y sociales. Podríamos decir que los museos funcionan como espacios de pedagogía pública desde una doble vertiente; por un lado con su manera de ser y estar ayudan a establecer una comprensión de su propia naturaleza y utilidad en el imaginario colectivo, y por otra, a través de su actividad y las formas de relacionarse con sus visitantes y su comunidad llegan a establecer una mediación educativa vinculada al patrimonio, a la ciencia, o a cualquiera que sea su temática.

Tal como apuntan Sandlin, O'Malley y Burdick (2011), en cuanto a los museos como lugares dedicados a la memoria, hay autores que ponen su atención en la memoria pública, la naturaleza ideológica del acto de exponer y en cómo las fuerzas históricas moldean los puntos de vista epistemológicos (Kridel, 2010; Yeoman, 2000). McKay y Keifer-Boyd (2004) en un proceso de interpretación colectiva llevado en una de sus investigaciones, destacan la naturaleza semiótica de la pedagogía pública, alegando que los significantes culturales crean metáforas que enseñan al público formas de *sentido común* para ver la *realidad*. Explican que “*the public/collective memory (the signified) is entrenched by the forms (i.e., public pedagogy/signifiers) mediated by signs. Politicized public pedagogy is to recognize that the signifiers and signs are negotiated agreed upon meanings, not truths*” (p. 30), citado en Sandlin, O'Malley y Burdick (2011).

En esta misma línea de pensamiento, encontramos también al grupo activista Occupy Museum (heredero del movimiento Occupy Wall Street), que denuncia que la corrupción de las *altas finanzas* y la corrupción de la *alta cultura* van de la mano, y dirigen sus acciones a poner en evidencia las desigualdades sociales y económicas existentes en el mundo del museo. Entienden que el museo del arte dominante es un espacio de aprendizaje informal en el que se perpetúan las jerarquías sociales, económicas y culturales establecidas por unos pocos individuos poderosos, al ser absorbidas por el público.

La organización interna y las estrategias puestas en marcha por Occupy Museum vienen a reivindicar desde la acción una pedagogía del museo alternativa que apoya la justicia social. Empoderan a la colectividad funcionando como un grupo sin líderes. Promueven la inclusividad invitando al público a participar en sus acciones y convirtiéndolos en agentes de su activismo. Las voces de todos los

miembros son escuchadas al tomar todas las decisiones por consenso, y mantienen una organización horizontal y no jerárquica en sus prácticas. Buscan la transparencia y para ello hacen público su trabajo, las reuniones, etc. a través de una web, un magazine y entrevistas colgadas online. Además, sus acciones cambian las fronteras entre arte y vida al comprometer a los participantes como co-creadores de sus eventos de protesta, intercambio artístico o intervenciones. Adoptan el concepto de *práctica social* de Jackson (2011), que propone combinar estética y política, y se refiere a los eventos artísticos corporeizados, donde hay interrelación y con una duración determinada. También me gustaría señalar que tratan de ser visibles operando en la esfera pública, rompiendo el *statu quo* de sitios como museos, ferias de arte o casas de subasta. Siempre, eso sí, buscando la justicia económica social, denunciando que el museo de arte es un sitio que responde a una élite que supone un 1%, y deja fuera al 99% de los ciudadanos. Y en consecuencia, reclaman con sus acciones ese espacio para el intercambio creativo y el diálogo, de y para, ese 99% excluido (Manifiesto de Occupy Museum, 2012; Berry y otros, 2013).

¿Es necesaria la mediación de un agente facilitador? ¿Quién es el intelectual público?

Existen dos posturas encontradas en relación a la necesidad o no de contar con un facilitador, es decir; algún tipo de educador que esté presente en el proceso de aprendizaje que se da a partir lugares de pedagogía pública. Algunos autores, tales como Anijar (2001), Bashford y Strange (2004), Espiritu (2006), Guillory (2005), Hickey-Moody y otros (2008), Hladki (2006), Hornsey (2008b), Ritter (2008), Sandlin y Milam (2008), Wright (2007), defienden que los aprendices, interactuando

con espacios de pedagogía pública por sí mismos, pueden llegar a desarrollar un proceso de aprendizaje desde un compromiso crítico transformador. En cambio, la mayoría de los autores, Bates (2007), H. A. Giroux (2001a, 2001c, 2002a, 2002b, 2002c), Middleton (2007), Nunley (2007), Tisdell (2008), Yin (2005), vienen a decir que este proceso de aprendizaje comprometido, crítico y transformador en lugares de pedagogía pública se mejora con la ayuda de algún tipo de mediador.

Cuando estos autores hablan de un facilitador, no lo hacen desde una perspectiva tradicional del profesor, sino que se refieren a una noción de agencia. Me gustaría destacar, que en el marco de las teorías sobre pedagogía pública, la agencia es un constructo significativo y controvertido, ante el cual encontramos dos posturas predominantes, derivadas de la discusión sobre quién puede ser considerado agente, intelectual público. Por un lado hay autores que señalan que se debe considerar a aquellos académicos o personas que posean una posición de poder cultural o económico que les dote de la capacidad de traducir los temas sociales para una audiencia pública, y para el bien público. Y por otro lado, encontramos a estudiosos que defienden la descentralización de la acción y del trabajo intelectual, incidiendo en aspectos de lo comunitario, lo colectivo, que han sido ampliamente tratados desde el feminismo. Esta concepción feminista no está reñida con entender la agencia productiva de intelectuales públicos con posición institucional, pero se resiste a la articulación singular que privilegia a los intelectuales públicos identificados institucionalmente sobre otras expresiones extrainstitucionales del concepto.

En este marco controvertido, Giroux (2004a, 2004b, 2004c) enfatiza el rol de educadores y otros trabajadores culturales como intelectuales públicos capaces de contrarrestar la hegemonía de la cultura liberal, desde su actuación en la creación de espacios públicos democráticos que transforman los problemas sociales. En este

marco de pensamiento es importante el trabajo de Gramsci (1971) y su noción de *intelligentsia*, según la cual, por un lado todos los hombres son intelectuales, en tanto que todos tenemos facultades intelectuales y racionales, pero al mismo tiempo considera que no todos los hombres juegan socialmente el papel de intelectuales. Bajo esta perspectiva, los intelectuales modernos no son simplemente escritores, también son directores y organizadores involucrados en las tarea práctica de construir la sociedad; y esta concepción está presente en el trabajo de académicos que se sitúan dentro del intelectualismo público de Giroux. Esta pedagogía pública crítica se hace eco de la perspectiva de Habermas del intelectual como agente esencial para crear un espacio público donde los ciudadanos están políticamente comprometidos, y se combina con la desobediencia para promover la democracia a través del cambio en las relaciones de poder (Giroux, 2001b). Esta figura une la imaginación crítica con el activismo público, de manera que puede situarse dentro de una clase, pero no está confinada a ella, porque mantiene alianzas con estudiantes, padres y agentes comunitarios (Giroux, 2004b). Las formas de trabajo intelectual público pueden incluir la escritura creativa (Ryan, 2005), el drama y el teatro del oprimido de Boal (Borg y Mayo, 2006), y otras formas de unir las intersecciones de la cultura y el neoliberalismo como un espacio político y pedagógico (Giroux, 2000).

Por su parte, Robbins (1998) propone un giro sobre la concepción del intelectualismo público centrado en el individuo identificado institucionalmente, criticando que éste se sustenta sobre un modelo académico que imparte alfabetización, en el que los intelectuales universitarios transmiten conocimiento a un público insuficientemente informado. Frente a esta concepción jerárquica, encontramos que miembros de grupos sometidos vienen a impulsar pedagogías contra-hegemónicas en espacios públicos desde un liderazgo ciudadano, y como

construcción en coalición. Desde la pedagogía pública esto se ve en términos de esfuerzos colectivos, aunar fuerzas para impulsar estrategias que construyen discursos alternativos centrados en alianzas a través de diferentes, y reconoce la autorreflexión como vía para la acción social democrática. Brady (2006, p. 59) sugiere que estos esfuerzos en investigación deberían tomar en serio la naturaleza pedagógica de espacios que no utilizan o requieren necesariamente de intelectuales públicos situados institucional o jerárquicamente. Se centra en grupos comunitarios como pedagogos públicos que promulgan el compromiso pedagógico crítico, para interrumpir colectivamente la desigualdad y las formas hegemónicas de discriminación en instituciones públicas y privadas, y en las prácticas cotidianas. Esta línea de pensamiento dentro de la pedagogía pública llama al trabajo intelectual y activista integrado, y reconfigura el liderazgo educativo y comunitario como un activismo de base, contra-hegemónico y colectivo.

Un creciente número de académicos en educación están explorando las dimensiones performativas y activistas de la pedagogía pública como posibilidades para avanzar en proyectos democráticos. Y así, situar al intelectual público en alianzas colectivas formadas más allá de los roles y estructuras institucionales, en espacios como *“grassroots organizations, neighborhood projects, art collectives, and town meetings—spaces that provide a site for compassion, outrage, humor, and action”*, en grupos que ofrecen *“a democratic vision to challenge inequality in both public and private institutions and everyday practices”* (Brady, 2006, p. 58). Sandilin y otros (2012) recogen algunos ejemplos de ello: el estudio de Sandilin y Milam (2008) sobre la intervención anticonsumista del reverendo Billy y la iglesia Stop Shopping; el trabajo de O’Malley (2009) sobre la huelga nacional por la equidad en educación de los estudiantes chilenos en 2006; el estudio de las

posibilidades pedagógicas de la resistencia organizada de padres ante la desigualdad en East St. Louis, Illinois, School District; o el análisis de Brady (2002) sobre las Guerrilla Girls, un grupo de mujeres anónimas que pone en evidencia el sexismo y el racismo en el arte, y la cultura en general, a través de intervenciones activistas en espacios públicos. Estos estudios representan el inicio del cuerpo empírico que investiga los procesos de la pedagogía pública. Y no hay que olvidar que la pedagogía pública está vinculada al activismo disidente que también busca educar (Ocampo Gomez, 2009).

Capítulo 2: Mis raíces intelectuales en relación a la cultura de la participación

Una vez aclarada la situación de la pedagogía pública, me voy a centrar en mostrar a qué me refiero cuando hablo de la cultura de la participación. Me gustaría destacar que el término *cultura de la participación* está en auge, pero muchas veces no se ahonda demasiado en su verdadero significado, o se obvian sus raíces y el desarrollo del discurso teórico que le ha ido dando forma.

Buscando las raíces más profundas: La ética del Hacker y su manera de entender la participación

Hay un libro que hace unos años, hacia 2006, de manera casual, cayó en mis manos y me marcó profundamente. Su título es: *La ética del hacker y el espíritu de la era informacional* de Pekka Himanen (2001). Hacía unos pocos años que había aparecido la Wikipedia, y era el momento en el que empezaban a emerger las grandes plataformas para compartir vídeos, fotografías, etc., tales como YouTube, Flickr, etc., términos como blogs, blogosfera,... y las redes sociales, Facebook, etc., tan extendidas hoy en día. Hoy parece que siempre han estado ahí, pero no, hace bien poco eran aún propuestas novedosas de las que no se veía claramente cuál iba a ser su desarrollo, importancia o periodo de existencia. Eran los principios de la web social, donde durante los últimos años hemos comprobado que la figura activa de los usuarios es básica; sus interacciones, sus aportaciones de contenidos, etc.

En mi experiencia personal, yo venía de haber colaborado durante varios años en Oarso Telebista, una televisión local que se puso en marcha, y se mantuvo en funcionamiento durante 10 años gracias al empuje de un grupo de ciudadanos entre los cuales, algunos llegaron a poner sus casas como aval para conseguir la financiación para el proyecto.

En ese momento, además llevaba ya unos dos años trabajando con la plataforma de gestión de cursos Moodle, un software open-source que estaba empezando a introducirse con fuerza en el mundo de la enseñanza universitaria. Y yo, simplemente alucinaba con la comunidad de desarrolladores y usuarios que se movía alrededor de ese proyecto..., me parecía absolutamente fascinante, e inmediatamente se ganaron el más profundo de mis respetos y mi admiración. Pero no fue hasta cuando leí *La ética del hacker* cuando pude intelectualizar ese sentimiento intuitivo de admiración, contextualizarlo históricamente y comprender el profundo giro ideológico que plantea.

En esta obra se definen las ideas principales que constituyen la ética hacker, y evidencia cómo en la Sociedad de la Información (Castells, 1996,1997,1998) en la que estamos inmersos, conviven diferentes formas de entender el mundo, centrándose en concreto en contrastar las ideas hacker con el viejo espíritu del capitalismo que hemos heredado de la era industrial, y que procede del protestantismo defendido por Max Weber. En este sentido, Himanen, el autor de esta obra, apunta a que los hackers proponen una alternativa al desarrollo tecnológico que estamos viviendo, una alternativa que va unida a una transformación económica, cultural, y social. Y la cultura de la participación, por su parte, bebe directamente de todos estos discursos y reflexiones.

Los principios de la cultura hacker se sitúan en 1961 en el MIT (Massachusetts Institute of Technology). El hito está marcado por el diseño y la construcción de un procesador de datos denominado PDP-1, y el término hacker parece que fue acuñado por ellos mismos. A partir de aquí, comenzaron a programar herramientas, crear jerga y una completa cultura en torno a ello (Lévy, 2004; Raymond, 1997).

1969 fue otra fecha importante, ya que echó a andar Arpanet, la primera red de ordenadores de alta velocidad transnacional. Esta red fue creada por el Departamento de Defensa de EEUU como un experimento de comunicación digital, pero fue creciendo hasta enlazar entre ellas cientos de universidades, asesores de defensa y laboratorios de investigación. Esto permitió a investigadores de diferentes lugares intercambiar información a una velocidad sin precedentes, de manera flexible, lo que incentivó tremendamente el trabajo colaborativo, acelerando tanto el ritmo como la intensidad de los avances tecnológicos.

“The tribe of hacker, after decades spent in obscurity struggling against hard technical problems and the far greater weight of mainstream indifference and dismissal, has recently begun to come into its own. They built the Internet; they built Unix; they built the World Wide Web; they’re building Linux and open-source software today; and, following the great Internet explosion of the mid-1990s, the rest of the world is finally figuring out that it should have been paying more attention to them all along.” (Raymond 1997, pp.6)

No me extenderé en hacer un recorrido histórico del movimiento porque algunos de los implicados en él, y otros estudiosos del tema, lo han hecho ya mucho antes (Lévy, 2004; Raymond, 1997; Torvald en Himanen, 2001; Thomas, 2002). Y en el contexto de esta investigación considero que es más pertinente que me centre

en las ideas que se aplican a la organización de su actividad, la filosofía subyacente a su acción.

Al ver los orígenes y los logros más evidentes del movimiento hacker, se puede llegar a pensar que éste se sitúa, funciona y se dirige a, y por personas de un perfil técnico y con inquietudes específicamente tecnológicas, que este movimiento está compuesto por un grupo residual de *frikis* de la informática. Pero tal y como intentaré explicar, está muy lejos de ser algo así.

“Hacking, as Gibson’s work demonstrates, is more about the imagination, the creative uses of technology, and our ability to comment on culture than about any tool, computer, or mechanism. The hacker imagination, like the literature that it is akin to, is rooted in something much deeper than microchips, phone lines, and keyboards.” (Thomas 2002, p.5)

“Hackers. Se puede hacer casi de todo y ser un hacker. Se puede ser carpintero hacker. No es preciso disponer de elevada tecnología, pienso, que tiene que ver con la artesanía y con el hecho de dar importancia a lo que uno hace”. (Burrell Smith en Himanen 2001, p.16)

La cultura hacker tiene sus orígenes en la academia, y recoge de ella la idea de dejar abierto el conocimiento para que otros puedan contrastar, corregir, corroborar, depurar, los avances que se están haciendo. Ésta es la idea fundamental sobre la que se soporta esta perspectiva: ser transparente, dejar que otros cojan el trabajo que está hecho y puedan ir construyendo sobre él nuevos desarrollos. Evitando así que se hagan esfuerzos baldíos en solucionar problemas que otros ya han llegado a resolver, y sumando las fuerzas de la comunidad creada en torno a un problema para darle una solución. A la vista están los grandes logros de la comunidad hacker al desarrollar elementos radicalmente transformadores de nuestras vidas, del que el ejemplo más

sobresaliente podría ser Internet y la *humanización* del acceso a ésta, a través de los ordenadores personales, los navegadores, etc.

En este sentido, un hito fundamental dentro de la evolución de esta cultura fue el desarrollo del sistema operativo Linux, y la forma en la que se llevó a cabo resultó sorprendente hasta para aquellos que eran cercanos a la cultura hacker. Aquí se demostró que el trabajo no jerárquico, compartido en una comunidad abierta, en la que la adhesión está regida por la aceptación de los pares, y donde todos están motivados por la resolución del problema en sí, y no en la rentabilidad económica por ejemplo, puede ser una forma muy efectiva de trabajo, incluso para la resolución de problemas con un alto grado de complejidad.

“The most important feature of Linux, however, was not technical but sociological. Until the Linux development, everyone believed that any software as complex as an operating system had to be developed in a carefully coordinated way by a relatively small, tightly-knit group of people. This model was and still is typical of both commercial software [...] Linux evolved in a completely different way. From nearly the beginning, it was rather casually hacked on by huge numbers of volunteers coordinating only through the Internet. Quality was maintained not by rigid standards or autocracy but by the naively simple strategy of releasing every week and getting feedback from hundreds of users within days, creating a sort of rapid Darwinian selection on the mutations introduced by developers. To the amazement of almost everyone, this worked quite well.” (Raymond, 1997, p. 20)

Además de los hackers...

Delwiche y Jacobs Henderson (2013) llegan a identificar cuatro fases que han ido dando forma a la cultura de la participación:

La primera se corresponde con la época en la que se fue forjando el pensamiento hacker que acabo de describir, y de acuerdo con estos autores abarcaría hasta 1993. Me gustaría mencionar que, desde el campo de la comunicación, en 1987 y dentro de esta primera fase, John Fiske comienza ya a hablar de *democracia semiótica*, y dice que “*individuals can become both producers and creators, able to reinscribe and recode existing representantions*” en dominios públicos que invitan a todo el mundo a participar “*equally in the ongoing process of cultural production*” (1999, p. 239). En cualquier caso, creo que es importante señalar que a este fenómeno no se le ha denominado como cultura de la participación desde sus orígenes, ya que el término en sí no surge hasta 1992 de la mano de Henry Jenkins en su libro *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture* (Jenkins, 1992). Esto implica que algunas de las investigaciones más importantes en este terreno no hayan utilizado nunca el término *cultura de la participación*.

La segunda fase abarca desde 1994 a 1998, un momento clave en el que hubo un despertar hacia la web y surgieron los primeros navegadores, tales como Mosaic o Netscape que permitieron a la gente buscar en Internet y crear su propias páginas web, dando pie a la burbuja .com. Durante estos años fueron apareciendo Internet Movie Database (1993), Yahoo (1994), el correo electrónico (1994), el sistema operativo Linux (1994), Amazon (1994), streaming de audio (1995), Craigslist (1995), eBay (1995), y Google (1996). La envergadura y la velocidad de estas transformaciones despertaron el interés de académicos de diversas disciplinas. Es por

ejemplo el caso de Manuel Castells, el cual, trabajando desde una perspectiva macro del fenómeno, hizo un mapa de la situación en su trilogía *La era de la información* (1996,1997,1998), donde la tesis central era que las redes descentralizadas de participación estaban transformando las formas de trabajo, aprendizaje y juego. El mismo autor señaló que la emergente red de gente amateur que publicaba, representaba “*a crack in the seemingly impenetrable wall of the system*”, y que podría interpretarse como “*a culture spawning the next wave of meaningful resistance*” (1997, p.3). Markham y Baym (2010) se apropian de los métodos de investigación etnográficos de la antropología para documentar normas, comportamientos y temas conversacionales publicados por fans en foros. Estas investigaciones que a primera vista no tienen relación, están unidas por la gran insistencia de los autores en que las redes sociales, aparentemente frívolas, eran merecedoras de un análisis académico serio.

La tercera fase, que comprende desde 1999 a 2004, se caracterizó por la facilidad para publicar. la llegada de sistemas de publicación amigables con el usuario, tales como Blogger (1999), LiveJournal (1999) y Xanga (2000), los cuales minimizaron las barreras de acceso, dando lugar a un enorme incremento del número de participantes potenciales. Durante estos años de transición aparecieron Napster (1999), el juego EverQuest (1999), el iPod (2001), el protocolo BitTorrent (2001), el mundo virtual Second Life (2003), MySpace (2003), Flickr (2004), Yelp (2004) y Facebook (2004). A pesar de que algunas de estas plataformas han desaparecido o mutado, cada una de ellas representa un paso significativo para que los ciudadanos hayan ido adquiriendo habilidades para compartir, anotar, publicar, y remezclar información digital. En el mundo académico, observamos que durante esta fase se producen importantes avances en la investigación sobre la cultura de la participación.

La primera línea la fueron marcando principalmente a través de estudios de caso cualitativos, pero poco a poco se ha ido avanzando en métodos de análisis más refinados para estudiar las comunidades online. Por otra parte, es destacable la exploración que se comenzó a hacer de los patrones generales, las interconexiones y la tecnología subyacente a la cultura de la participación. Pierre Lévy en su libro *Inteligencia colectiva, por una antropología del ciberespacio* (2004), identifica que hay una “*una inteligencia repartida en todas partes, valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, que conduce a una movilización efectiva de las competencias.*” (p. 19). Apuntando que “*nadie lo sabe todo, todo el mundo sabe algo*”, Lévy argumenta que ahora es posible crear estructuras políticas democráticas en las que la gente participe directamente de manera individual en lugar de hacerlo como miembros de una masa indiferenciada. Howard Rheingold (2004) maneja una conclusión similar, prediciendo que “*large numbers of small groups, using the new media to their individual benefit, will create emergent effects that will nourish some existing institutions and ways of life and dissolve others*” (p. xiii). A pesar de ser optimista sobre el potencial, también subraya los riesgos de pérdida de privacidad y el posible deterioro de la vida privada en un mundo saturado de conexiones en red.

Delwiche y Jacobs Henderson (2013) establecen que la cuarta fase se extiende desde 2005 a 2011, aunque bien la podemos alargar hasta la actualidad. La generalización de la banda ancha de Internet ha hecho posible que sitios como YouTube (2005) sean utilizados masivamente. Los usuarios se han ido haciendo con este tipo de plataformas para sus propios intereses, experimentando con nuevas formas de periodismo ciudadano, creando proyectos de performances artísticos, diseñando mash-ups de audio y vídeo, etc., de manera que, la publicación digital se está convirtiendo en publicación transmedia. Más o menos en paralelo, los teléfonos

móviles se han ido convirtiendo en ordenadores de bolsillo; el iPhone (2007), el sistema operativo Android (2008), y el iPad (2010) han tenido mucha importancia en esta revolución. Desde el terreno de la investigación, destacar que Henry Jenkins (2006) desarrolló sus ideas sobre la intersección de la convergencia de los medios, la cultura de la participación y la inteligencia colectiva.

Definiendo la cultura de la participación

Tras revisar estas cuatro fases a través de las que se ha ido forjando el concepto de cultura de la participación, me centraré en las aportaciones de Henry Jenkins, el autor más trascendente en este campo hoy en día. Es especialmente destacable su whitepaper *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century* (Jenkins y otros, 2006), texto en el que recoge y sintetiza las bases de lo que es la cultura de la participación.

A continuación recojo la definición que da sobre la cultura de la participación:

A participatory culture is a culture with relatively low barriers to artistic expression and civic engagement, strong support for creating and sharing creations, and some type of informal mentorship whereby experienced participants pass along knowledge to novices. In a participatory culture, members also believe their contributions matter and feel some degree of social connection with one another (at the least, members care about others' opinions of what they have created). (Jenkins y otros, 2006, p. 3)

Además, las formas de la cultura de la participación incluyen:

- **Afililaciones** – pertenencia formal e informal a comunidades online centradas en diferentes formas mediáticas, tales como Facebook, metajuegos, o etc.

- **Expresiones** – produciendo nuevas formas creativas, tales como mash-ups, la remezcla digital, etc.
- **La resolución colaborativa de problemas** – trabajo conjunto en grupos, bien formales o informales, con el fin de completar tareas y desarrollar nuevo conocimiento (tal como ocurre en Wikipedia, etc.).
- **Circulación** – Modelado del flujo de los medios (por ejemplo creando podcasts, publicando blogs, etc).

El aprendizaje entre pares, el cambio de actitud hacia la propiedad intelectual, la diversificación de las expresiones culturales, el desarrollo de competencias valiosas para los actuales puestos de trabajo, y una concepción de la ciudadanía más empoderada, son algunos de los beneficios que Jenkins y un grupo creciente de académicos identifica como potenciales beneficios de estas formas de la cultura de la participación. Estos conocimientos que se adquieren fuera del aprendizaje escolar, en lo que Jenkins denomina “*nueva forma de currículum oculto*” (Jenkins, 2006, p.3), dice que determina quienes tendrán éxito en la escuela o el puesto de trabajo, y quienes no.

En el campo de la cultura de la participación, al igual que ocurre en el de la pedagogía pública, también existe una discusión sobre la necesidad o no de contar con un educador, un guía, un facilitador. Por su parte, Jenkins se alinea con los que defienden que es recomendable contar con esta figura mediadora, y en su argumentación menciona tres aspectos por los que considera que es necesario contar con una intervención pedagógica.

- **La brecha de la participación** – el acceso no equitativo a las oportunidades, experiencias, habilidades y conocimiento que sirven para preparar a los ciudadanos para una completa participación en el mundo.
- **El problema de la transparencia** – los cambios que los ciudadanos encaran en el proceso de aprender a ver claramente las formas en las que los medios dan forma a las percepciones del mundo.
- **La ética del cambio** – La ruptura con las formas tradicionales de capacitación profesional y socialización, a favor de otras que preparen a los ciudadanos para que asuman su rol público como creadores media y participantes de la comunidad.

Alfabetización en la cultura de la participación

El discurso de Jenkins en relación a la necesidad de una alfabetización para desenvolverse exitosamente en la cultura de la participación va dirigido principalmente (aunque no exclusivamente), a la educación reglada de los jóvenes. En cambio, en este trabajo de tesis quiero reorientar los principios e ideas que maneja este autor para utilizarlos en un marco de pedagogía pública.

Tal como afirma Jenkins, la respuesta de la educación formal y la de la informal han sido muy diferentes con respecto a la cultura de la participación:

Schools as institutions have been slow to react to the emergence of this new participatory culture; the greatest opportunity for change is currently found in afterschool programs and informal learning communities (Jenkins y otros, 2006, p. 4)

La cultura de la participación cambia el foco de la alfabetización desde del individuo a la implicación comunitaria. Los nuevos alfabetismos tienen asociados habilidades sociales desarrolladas a través de la colaboración y la creación de redes, pero que al mismo tiempo se soportan sobre los alfabetismos tradicionales, y las habilidades de investigación, de técnicas y de análisis crítico que suelen enseñarse en las aulas.

En concreto, en el whitepaper del que estoy hablando han identificado que hay que desarrollar las siguientes competencias: juego, performance, simulación, apropiación, multitarea, cognición distribuida, inteligencia colectiva, juicio, navegación transmedia, networking (trabajo en red) y negociación. (Jenkins y otros, 2006, p.4). Aunque me gustaría matizar de antemano, que esta lista se elaboró pensando en lo que los jóvenes estadounidenses necesitan desarrollar para desenvolverse exitosamente en la cultura de la participación.

Cultura de la participación y museos

“Contemplating an approach for the challenges that face museums given the changes in popular culture can make the difference between an organization that significantly impacts its community for good, and those that simply succeed at keeping the doors open.” (Stein, 2011)

En el ámbito de los museos, la cultura de la participación es un concepto que está empezando a ser tratado, pero todavía no ha transcurrido el tiempo suficiente para haber generado una bibliografía importante en torno a él. Lo que recojo en este apartado es lo más destacable que he podido encontrar en mi rastreo.

El libro insignia de este campo en relación a la cultura de la participación probablemente es *The participatory museum* de Nina Simone (2010). En él se clarifica la diferencia entre las formas de funcionamiento de los museos tradicionales, estableciendo una comunicación unidireccional con sus visitantes, y los participativos, que mantienen una comunicación multidireccional con sus comunidades y visitantes, y sirven de plataformas que facilitan la actividad y la creatividad.

En cualquier caso, desde los museos encontramos más interrogantes que respuestas a cómo deberían adaptarse y actuar ante la cultura de la participación. Hasta el momento, las propuestas que éstos están desarrollando ante esta realidad van orientadas principalmente a crear dinámicas de participación online que presentan escasa o ninguna relación con la experiencia presencial que se lleva a cabo en ellos. Y esta bipolaridad está contribuyendo a que las comunidades se segmenten, ya que están atrayendo por una parte a los más jóvenes a través de la actividad online, pero están dejando al margen a la población menos familiarizada con las nuevas tecnologías y la cultura de la participación (personas de cierta edad, etc.) (Simone, 2009).

En este sentido, también encontramos otros muchos autores que muestran su preocupación sobre estos problemas de acceso. Por ejemplo, Annamari Laaksonen, Research Manager de la International Federation of Arts Councils and Culture Agencies, destaca que la participación en las actividades culturales, junto con el acceso a éstas, conforman la columna vertebral de los derechos humanos relativos a la cultura; e identificando el acceso como condición previa a la participación, y la participación como indispensable para garantizar el ejercicio de los derechos humanos (Laaksonen 2011, p. 50). En la misma línea, O'Neill es más tajante con

respecto a la responsabilidad de los museos al afirmar que: “... *any organization that is not working to break down barriers to access is actively maintaining them. Neutrality is not possible.*” (O’Neill, 2002, p. 34). Y por su parte, Stein, identifica claramente la cultura de la participación con una nueva forma de alfabetización, y alerta sobre las consecuencias que los problemas de acceso a ésta pueden acarrear:

“The ability to shift, process, remix, and reformulate thoughts and critical argument is – quite specifically – a new form of literacy that will increasingly determine the opportunities and inclusion afforded to the privileged.” (Stein, 2011)

Empieza a haber quienes reclaman la necesidad de buscar y experimentar fórmulas integrales que abarquen tanto la dimensión online como la offline de la relación de los museos con su comunidad, y que sean sostenibles en el tiempo, es decir; que vayan más allá de experiencias puntuales o proyectos concretos. Stein (2011) recoge en sus entradas dedicadas a la cultura de la participación en el blog *Indianapolis Museum of Art* las voces de los responsables de algunos destacados museos en torno a estos asuntos. Como muestra del carácter de esas preocupaciones he recogido las siguientes citas:

“How do we create engaging experiences consistently, so that visitors feel participation is part of the overall culture of the institution? I’ve seen a lot of one-offs, where there’s a burst of activity around one single project, but the challenge is creating a consistency so that valued participation is always part of the museum experience. In addition, these projects too often just exist online and not within the walls of the institution when people visit. The challenge is creating an overall experience that works both online and off and one that consistently allows visitors to participate in meaningful ways.” (Shelley Bernstein, Chief of Technology from the Brooklyn Museum of Art, en Stein, 2011)

“Digital is ceasing to be a separate thing, and is becoming (if it hasn’t already become) part of the information ecosystem that our visitors use daily. [Museum] practice certainly doesn’t reflect this yet. How can we re-imagine ourselves in such a way that museums not just recognize, but embrace the online and the digital in ways that remain true to our core competencies as repositories for authentic experiences with culture?.” (Ed Rodley, Museum of Science in Boston, en Stein, 2011)

Paralelamente, se observa que empiezan a establecerse foros internacionales, tales como el *Salzburg Global Seminar* de 2011, bajo el título *Libraries and museums in an era of participatory culture*, que están intentando clarificar las implicaciones que la cultura de la participación están teniendo para los museos, y discutir cómo deberían responder éstos, cómo deberían transformarse. Profundizando un poco más, entre las reflexiones que se llevaron a cabo en este encuentro, podemos observar que emergen preocupaciones similares a las identificadas por Jenkins (2006, p. 3) con respecto a las dificultades para adquirir las competencias necesarias para desenvolverse activamente en la cultura de la participación. Y coinciden también en que nos encontramos frente a nuevas formas de alfabetización e inclusión a las que los museos tienen que atender para garantizar el acceso de todo ciudadano a la cultura. De hecho, como conclusiones del seminario, entre 58 profesionales en bibliotecas y museos de 31 países llegaron a formular una serie de recomendaciones e imperativos de futuro que muestran claramente las líneas en las que se han comprometido a trabajar desde entonces (*Salzburg Global Seminar Report*, 2012, p. 20-27 y 30).¹

¹ Considero importante recoger las recomendaciones y los imperativos de futuro formulados en este foro porque dibujan muy bien cómo está siendo abordado el tema por los profesionales de los museos. Por ese motivo, las adjunto como anexo al final de este capítulo, para que puedan ser consultadas fácilmente.

ANEXO:

Recomendaciones (Salzburg Global Seminar Report 2012, p. 20-27):

- Group 1: Culture and communities

RECOMMENDATIONS

- Our institutions must better employ strategic use of technologies to create a collective and inclusive sense in working with geographically related and diaspora communities.

- There are obligations and responsibilities to communities associated with developing meaningful social impact and in soliciting community support and participation.

- Museums and libraries must reconfigure their internal processes so that working with communities does not equal the institutional “outreach ghetto,” but is part of the institutional core.

- Museums and libraries must similarly engage with communities in the co-creation and co-shaping of the multiple kinds and meanings of both knowledge and appropriate technologies.

- Group 2: Learning Transformed

RECOMMENDATIONS:

- Museums and libraries must develop and apply learning models and working methods that ensure a culture of participatory behaviors, both with our constituents and within our organizations.

- They must provide spaces/facilities that enable learning and sharing of knowledge, world-views, and authority with and between diverse communities.

- Our institutions must adopt the new learning agenda characterized by 21st-century skills of critical thinking, of creativity and innovation, collaboration, and civility and add them to our already embedded agenda of knowledge acquisition, interpretation, and dissemination.

- Libraries and museums must develop new evaluation tools, so that quality and impact, rather than quantity, become the markers of success.

- We must integrate these recommendations into our vision, policies, and practices, so that museums and libraries become more democratic and citizens are better equipped and skilled to be active contributors to a sustainable global future.

- Group 3: Communications and Technology

RECOMMENDATIONS:

- Online social media offer opportunities to rethink the way in which the mission of libraries and museums is achieved and the ways in which collections, physical spaces, and the structure of organizations are conceived and managed.

- Technologies may be powerful tools, but it should be understood that they are not the drivers in participatory culture.

- Digital collections that span institutional boundaries can facilitate enhanced participation.

- Physical spaces that enhance interactivity, and discovery can increase effective participation.

- Organizations that share collections and staff expertise more effectively can reduce costs (cost benefit) and enhance the quality of services.

- Greater collaboration and integration of organizations can provide a seamless and fruitful discovery experience to technology users, who are increasingly exploring resources from a variety of institutions.

- Group 4: Building the Skills of Library and Museum Professionals

RECOMMENDATIONS:

The group identified and elaborated six curricular topics essential to building the professional skills of library and museum professional leaders.

- Transformative Social Engagement involves values around activism, social responsibility, critical social analysis, public programming, advocacy, sustainability of societal mission, conflict management, and understanding community needs.

- Technology includes crowd sourcing and outreach, the ability to engage and evolve with technology, the ability to impart technology to the community across generations, and creating and maintaining an effective virtual presence.

- Management for Participation involves institutional sustainability, advocacy for our own institutions, economics, ethics and values, sharing benefits and the

barriers to sharing, collaboration within interdisciplinary teams, and assessment/analytic impact.

- Asset Management involves understanding the preservation and safeguarding of collections and organizing assets.

- Cultural Skills needed include communication, the ability to analyze and function in intercultural settings and activities, the ability to comprehend languages and terminology, and the support of multiple types of literacy.

- Knowledge/Learning/Innovation Topics include constructed knowledge, improvisation or innovation, interpretation, dissemination, and persistent information-seeking.

- Group 5: Demonstrating Public Value

RECOMMENDATIONS

- It is imperative that strategic planning and priority setting be driven by the concepts of public value and stakeholder engagement.

- It is essential that leadership within libraries and museums continually strive to ensure excellence in public value, putting it at the heart of the organization.

- It is a prerequisite that libraries and museums work in partnership with communities to define public value at the local level.

- It is essential that stakeholders demand that libraries and museums collaborate to demonstrate public value.

Imperativos de futuro (Salzburg Global Seminar report, 2012, p. 30):

IMPERATIVES FOR THE FUTURE

FOR THE WORLD'S LIBRARIES AND MUSEUMS, AN ERA OF PARTICIPATORY CULTURE DEMANDS THAT WE:

- Recognize the importance of cultural, economic, and social diversity in our communities.
- Accept the principle of democratic access.
- Acknowledge the need for new language and vocabulary to describe our work, reflecting the changing realities and expectations for our institutions.

- Create innovative partnerships with the community and community organizations.
- Accept new obligations, accountability, and responsibilities within our institutions.
- Place a major emphasis on public value and impact.
- Embrace the changing nature of authority, allowing for cocreation of content and input from both on-site and virtual visitors as an accepted part of our work.
- Recognize the blurring of distinctions between in-school and out-of-school learning.
- Embrace early and lifelong learning as key to our mission.
- Accept the need for changes in the internal culture of our organizations and practice participatory culture internally as well as externally.
- Recognize that technology is a tool and that authentic participation depends upon people, not merely upon technology.
- Incorporate social media into our mission and strategic thinking.
- Join a new wave of collaboration with other cultural institutions via sharing of staff and collections and other means.
- Open our walls, break down boundaries, and orient ourselves outwardly, becoming the modern equivalent of the agora as a hub of communication.
- Change the curriculum for the training of museum and library professionals in order to address the demands and realities of participatory culture.
- Act with passion and creativity as agents of permanent change.

Capítulo 3: Mis raíces intelectuales en relación a las narrativas transmedia

Las narrativas transmedia diría que son un desarrollo natural de la propia cultura de la participación. La convergencia mediática, la conectividad, y la cultura de la participación en sí, es lógico que vayan evolucionando hacia nuevas formas narrativas coherentes con esa realidad. Se trata de nuevas formas narrativas que inventan nuevos usos de los medios, de los tiempos, de la interacción entre las personas y los contenidos...

De los medios sociales a la narrativa transmedia

Más allá del evidente desarrollo tecnológico que ha dado lugar a los contenidos digitales, al Internet de las plataformas 2.0 y a las redes sociales, quisiera destacar que el hecho de que el usuario haya pasado de ser un consumidor pasivo de medios a convertirse en un cocreador de contenidos, ha marcado un hito sumamente trascendental.

Retomando la línea discursiva iniciada en el capítulo anterior sobre las bases ético-teóricas de la cultura de la participación, me gustaría poner especial atención en el concepto de *inteligencia colectiva* de Pierre Lévy (2004), para empezar a hablar de los social media. Según este autor, “*En la edad del conocimiento, no reconocer al otro en su inteligencia, es negar su verdadera identidad social,... (...) El ideal de la inteligencia colectiva implica la valoración técnica, económica, jurídica y humana de una inteligencia repartida en todas partes con el fin de desencadenar una*

dinámica positiva del reconocimiento y de la movilización de las competencias.”(p.20)

Lévy parte de la idea de que nadie lo sabe todo, y todo el mundo sabe algo, y que con el flujo de conocimiento que se establece entre todos se genera una inteligencia que se valoriza constantemente, y se moviliza en tiempo real de forma coordinada (p. 19-20). “*La inteligencia colectiva es un proceso de crecimiento, de diferenciación y de reactivación mutua de singularidades*” (Lévy 2004, p. 21)

“En un colectivo inteligente, la comunidad se traza explícitamente como objetivo la negociación permanente del orden de las cosas, de su lenguaje, del papel de cada cual, el desglose y la definición de sus objetos, la reinterpretación de su memoria. Nada es estático, pero no se trata sin embargo de desorden o de relativismo absoluto ya que los actos son coordinados y evaluados en tiempo real según un gran número de criterios, ellos mismos constantemente reevaluados en contexto.” (Lévy 2004, p. 21)

La Wikipedia es un ejemplo claro de esa autorregulación y evaluación constante de la que habla Lévy, en tanto en cuanto la comunidad, que participa en el desarrollo de los contenidos de forma colaborativa, es también quien se encarga de regular, corregir y ampliar las aportaciones que otros usuarios han ido realizando.

En consonancia con estas consideraciones de Pierre Lévy encontramos a Howard Rheingold (2004), quien habla de *multitudes inteligentes* en lugar de *inteligencia colectiva* y, salvando los matices, viene a respaldar lo aportado por Lévy. Rheingold insiste en que la transformación que han experimentado las tecnologías de la información y las comunicaciones con la aparición de recursos tales como chats, blogs, plataformas de contenido colaborativo, etc. son las promotoras de las nuevas relaciones en red de los ciudadanos. Y entiende que precisamente ese

movimiento, esa actividad de los ciudadanos en estos espacios, es la que está dando lugar a que se generen multitudes inteligentes, multitudes que están vinculadas entre sí en forma de red, que se organizan espontáneamente a través de Internet y los dispositivos móviles, con fines que pueden ir desde lo lúdico hasta lo político.

Asimismo, con los social media estamos asistiendo a una convergencia de medios tecnológicos. Las reflexiones en torno a este fenómeno se remontan a la década de los 80, donde encontramos el libro *Technologies of Freedom, de Ithiel de Sola Pool* (1983, citado en *Convergence culture*, 2006, de Jenkins, p. 21) precursor del concepto. Este autor pone de relieve que las líneas entre los medios se estaban difuminando por efecto de un proceso que él denomina como *convergencia de modos*. Advierte del cambio que se estaba dando en la comunicación, al poder proveerse servicios que antes tenían su naturaleza particular a través de diferentes vías indistintamente. Y esto implica la erosión en la relación de uno a uno que solía existir entre un medio y su uso.

Años después, Jenkins puntualiza la relación que se está estableciendo en el marco de la convergencia de medios.

“Si el paradigma de la revolución digital presumía que los nuevos medios desplazarían a los viejos, el emergente paradigma de la convergencia asume que los viejos y nuevos medios interaccionarán de formas cada vez más complejas.” (Jenkins, 2008, p. 17)

En la misma línea, añade que esta convergencia no se limita únicamente a los dispositivos tecnológicos y los medios; afirma que también tiene su reflejo en cómo nos relacionamos con los medios. Por ejemplo, cualquier persona suele tener habitualmente varias ventanas abiertas en la pantalla de su ordenador, y realiza

simultáneamente tareas tales como navegar por Internet, escuchar música, escribir correos electrónicos, mirar qué están publicando sus amistades en Facebook, etc.

“Bienvenidos a la cultura de la convergencia, donde los viejos medios chocan con los nuevos, donde los medios populares y los corporativos se entrecruzan, donde el poder del productor mediático y el poder del consumidor mediático interaccionan de maneras impredecibles. La cultura de la convergencia es el futuro, pero está cobrando forma en nuestros días. Los consumidores serán más poderosos en el seno de la cultura de la convergencia, mas sólo si reconocen y emplean ese poder como consumidores y ciudadanos, como participantes cabales en nuestra cultura.”
(Jenkins, 2009, p. 257)

Hasta aquí he intentado mostrar el contexto tecnológico y las reflexiones teóricas que se están realizando en relación a los medios sociales, ya que la narrativa transmedia es una de sus herederas directas, y considero que es difícil explicarla sin haber esbozado antes el marco en el que se sitúa.

¿Qué es la narrativa transmedia?

La narrativa transmedia es una manera de desarrollar los relatos a través del uso de múltiples canales de comunicación y expresión. De esta manera, por ejemplo, la linealidad tradicional o la estructura clásica de introducción-nudo-desenlace, son abandonadas para dar paso a una construcción de la historia que permite a las audiencias introducirse en ella en diferentes puntos de su desarrollo, sin necesidad siquiera de tener que conocer o seguir la totalidad de los medios narrativos que la

engranar. Esta forma narrativa no es precisamente nueva, y así la interpretación en imágenes que en la Edad Media se hacía de los textos sagrados para que la población analfabeta pudiera entenderlos, podemos considerarla transmedia en la medida en la que se utilizaban más allá de la escritura, imágenes pintadas o esculpidas que, además de dar cuenta de lo que se recogía en los escritos, extendían el relato dándole nuevas dimensiones y desarrollos (Jenkins, 2003). Ahora bien, en los últimos años estamos viendo una auténtica eclosión de esta forma narrativa, principalmente vinculada a la ficción, y destinada al entretenimiento (Dena, 2009; Fahle, 2011; Kinke, 2011), aunque no únicamente, como iré mostrando a lo largo de este apartado.

El término *transmedia storytelling* aparece por primera vez, con el sentido que se le está dando hoy en día, en 2003 en el MIT Technology Review, de la mano de Henry Jenkins. Según este autor, en una forma ideal de narrativa transmedia cada medio hace lo que mejor sabe hacer, de manera que una historia puede presentarse en una película, puede ir desarrollándose en el formato televisivo, en libros o en cómics, por ejemplo; y cada medio funciona de forma lo suficientemente autónoma como para que se pueda acceder a la historia por diferentes vías y de forma independiente. Por su parte, una buena narrativa transmedia llega a un mayor número de personas, al presentar el contenido de forma diferente, de acuerdo con los diferentes medios. Presentar las historias de esta manera, puede servir para atraer a los medios a un público que habitualmente no suele utilizarlos; y así, por ejemplo, las mujeres no suelen jugar a videojuegos en general, pero las mujeres a las que les gusta el Señor de los Anillos pueden sentirse atraídas a experimentar con un videojuego que esté basado en esta historia (Jenkins, 2003, p. 3). En realidad, *“La narración se ha ido convirtiendo en el arte de crear mundos, al igual[2] que los artistas van creando*

entornos que enganchan y que no pueden explorarse por completo ni agotarse en una sola obra, ni siquiera en un único medio” (Jenkins, 2006, p. 118-119).

Este mismo autor ofrece en 2007 una definición del término más completa, pero aún, centrada únicamente en el entretenimiento.

“Transmedia storytelling represents a process where integral elements of a fiction get dispersed systematically across multiple delivery channels for the purpose of creating a unified and coordinated entertainment experience. Ideally, each medium makes its own unique contribution to the unfolding of the story.” (Jenkins, 2007)

Por su parte, Miller nos aclara que las narrativas transmedia no están restringidas a la ficción, aduciendo que las narrativas de no-ficción pueden utilizar también técnicas transmedia (Miller, 2008, p. 161). Scolari en 2013 nos ofrece una definición más amplia que da cabida no sólo a las narrativas transmedia de ficción, sino también a las que no son de ficción y a las híbridas (von Stackelberg, 2011, p. 16); y tanto a las que están orientadas al entretenimiento como a las que persiguen otros fines, como pueden ser el educativo, el informativo, etc.

“En pocas palabras: las Narrativas Transmedia son una particular forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc.) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.).” (Scolari, 2013, p. 24)

El mismo Jenkins aclara en la entrevista que Scolari recoge en su libro *Narrativa Transmedia* (2013), refiriéndose a la naturaleza del transmedia:

“Yo he hablado sobre una lógica transmedia. El transmedia, en su expresión más básica, significa historias a través de medios. Podemos imaginarnos distintas expresiones de esa lógica. El transmedia storytelling es quizá la más investigada en este momento. Se podría hablar de performance transmedia, branding transmedia, educación transmedia, movilización transmedia o rituales transmedia, como alguna vez me referí en las iglesias durante la Edad Media. También podemos pensar en espectáculos transmedia – como el carnaval en algunos lugares de América Latina - o en el juego transmedia. (...) Todas estas experiencias son diferentes, pero al mismo tiempo están conectadas entre sí. Cada una de ellas puede aprender de las otras”. (p. 35)

En cualquier caso, tengo que apuntar que existe una gran controversia en torno a lo que se puede o no considerar transmedia. En esta línea, Wolf (2005) afirma que *“Transmedia phenomena are phenomena that are non-specific to individual media”*, y Miller (2008) señala que una producción transmedia tiene que combinar al menos dos medios y que tiene que adherirse a los siguientes principios (p. 151):

- El proyecto existe a través de más de un medio
- Tiene que ser interactiva al menos parcialmente
- Los diferentes componentes se utilizan para expandir el material nuclear
- Los componentes están fuertemente vinculados

Por su parte, una asociación de la envergadura de *Producers Guild of America* está apuntando que: *“A Transmedia Narrative project or franchise must consist of three (or more) narrative storylines existing within the same fictional universe on any of the following platforms: Film, Television, Short Film, Broadband, Publishing, Comics, Animation, Mobile, Special Venues, DVD/Blu-ray/CD-ROM, Narrative Commercial and Marketing rollouts, and other technologies that may or*

may not currently exist.” (Producers Guild of America²). Esto es tachado de arbitrario por Jenkins, quien añade: “Yo creo que si agregamos de manera enriquecedora un filme y una web se puede conseguir una experiencia transmedia completa y representativa. (...) Para mí lo esencial es que en la obra exista una intertextualidad radical – o sea, que las diferentes partes estén conectadas entre sí de algún modo-, lo cual tiene que ver con el concepto de multimodalidad y el hecho de ser diseñado para una cultura en red.”. (Scolari, 2013, p. 34)

A continuación expondré brevemente los principios del transmedia que formuló Jenkins (2009), referencia constante en este campo (von Stackelberg, 2011, p. 78-79; Moloney, 2011, p. 11).

1. Extensibilidad vs. Perforabilidad (Spreadability vs. Drillability)

- a. **Extensibilidad** – Como la capacidad del público para involucrarse activamente en la circulación de contenido a través de las redes sociales, y en el proceso de expandir su valor económico y su valor cultural.
- b. **Perforabilidad** – En referencia a la capacidad del público de excavar más hondo dentro de la narrativa, mirando bajo la superficie para comprender la complejidad de la historia y su narración.

2. Continuidad vs. Multiplicidad (Continuity vs. Multiplicity)

- a. **Continuidad** – Entendido como una experiencia coherente que se desarrolla a través de múltiples textos, pero no necesariamente de una forma unificada y sistemática.

² http://www.producersguild.org/?page=coc_nm

- b. **Multiplicidad** – Como el uso alternativo de versiones de personajes o de universos paralelos de las historias que pueden ser deliberadamente inconsistentes, y que en realidad, pueden ser incluso contradictorios.

3. **Inmersión vs. Extractabilidad (Immersion vs. Extractability)**

- a. **Inmersión** – En relación a la habilidad de sumergirse en el mundo de la historia.
- b. **Extractabilidad** – En referencia a la habilidad de coger aspectos de la historia que son utilizados como recursos en la vida cotidiana.

4. **Construcción de mundos (Worldbuilding)**

La construcción de escenarios interconectados dentro del mundo de una historia que vincula historias individuales dispersas en múltiples medios. El concepto de construcción de mundos está estrechamente vinculada con los principios de inmersión y extractabilidad, en la medida en que representan vías de involucrarse con los mundos representados en las narrativas, tratándolos como espacios reales que intersectan de alguna forma con las realidades vividas por nosotros.

5. **Seriabilidad (Seriality)**

La fragmentación de una historia en partes significativas y convincentes que se dispersan a través de múltiples medios.

6. **Subjetividad (Subjectivity)**

En referencia a las perspectivas múltiples del mundo de la historia construidas a través de extensiones narrativas transmedia que pueden estar centradas en dimensiones inexploradas del mundo ficticio de la historia, una línea de tiempo más extensa del material narrativo, o la revelación de experiencias y perspectivas de personajes secundarios.

7. Performance (Performance)

Como el rol activo desempeñado por los participantes y sus propias contribuciones al mundo de la historia. Incluyendo el activismo transmedia que se basa en personajes, temas u aspectos de una historia para buscar la transformación social en el mundo real.

Por otra parte, desde el grupo High Flyers, designado por el Frankfurt Bookfair³, también se ha realizado un manifiesto transmedia⁴ (2011) que apunta las 11 tesis del futuro de la narrativa transmedia.

Thesis 1: **Claiming reality:** Fiction supersedes reality, becoming as immersive as possible.

Thesis 2: **Rabbit holes:** The story offers multiple entry points to the experiencer, depending on the medium and situation in which it is used.

Thesis 3: **Story universe:** The experiencer no longer follows one dramatic thread but chooses among several intersecting storylines, which merge into a single story-universe.

Thesis 4: **Interactivity:** Experiencers communicate with each other and with fictional characters thereby actively participating in the story and influencing its overall arc.

Thesis 5: **Usergenerated content:** The story-universe enables the experiencer to contribute creatively at selected points of the story.

³ <http://www.book-fair.com/en/>

⁴ <http://www.transmedia-manifest.com/>

Thesis 6: **Transmediality:** The story-universe does not limit itself to one single medium but takes advantage of the strengths of every medium to create something new out of their symbiosis.

Thesis 7: **Location based storytelling:** The experiencer becomes the vehicle of fiction by visiting real places where parts of the story-universe unfold.

Thesis 8: **Lean back, lean forward:** The story-universe attracts different types of experiencers by offering a variety of roles for more active and more passive media users.

Thesis 9: **Infinitude:** The story-universe has the potential to become a breeding ground for a neverending story through sequels, spin-offs and perpetual re-use of story-elements.

Thesis 10: **Multipayment:** The diversification of storytelling enables the freemium-payment-model, which prompts multiple contributions per experiencer.

Thesis 11: **Collaborative work:** The story-universe is developed in collaboration by a versatile and interdisciplinary team, whose range of skills can meet the demands of experience-based storytelling.

Como se puede ver, tanto los principios formulados por Jenkins (2009), como las tesis propuestas desde el proyecto High Flyers (2011), y salvando los matices, vienen a incidir en la misma visión.

Tendencias actuales en el mundo del transmedia

Llegados a este punto voy a centrarme en hacer un breve repaso de los caminos emergentes dentro de la narrativa transmedia, para ilustrar las nuevas tendencias en

este campo, y contextualizar dentro de ellas la elección hecha desde el trabajo de tesis que presento.

Desde el periodismo (Moloney, 2011), la narración documental (Liuzzi, 2010; Pardo, 2011; Irigaray, 2013; Mascardi, 2013) y el activismo social (Srivastava, 2011; Tercek, 2012), encontramos investigaciones, reflexiones y experiencias que están situadas bajo el paraguas de la narrativa transmedia que no es de ficción. Estas formas de adoptar el transmedia se basan en los mismos fundamentos en los que lo hacen las narrativas de ficción, y que he recogido anteriormente, pero adaptándolos a sus ámbitos específicos. Ejemplo de activismo transmedia es el movimiento Occupy que se inició en la Puerta del Sol de Madrid y se extendió a ciudades de todo el mundo. Tejido a través de las redes sociales, se apropió simbólicamente de referentes de la película *V de Vendetta* al utilizar la máscara que salía en la película, y que a su vez venía de una serie de cómics de los años 70. También hay otros ejemplos de activismo social transmedia que han tenido un desarrollo menos espontáneo, y han obedecido a iniciativas sujetas a proyectos, tales como *Collapsus* (2011) y *Animism: The Gods' Lake* (2011).

En *Collapsus* se combinan una animación, una ficción interactiva y una película documental, con el fin de hacer crecer la conciencia sobre el consumo de petróleo y el futuro problema potencial en el abastecimiento de energía. Este proyecto integra un video blog, mapas interactivos, noticias ficticias, acciones en vivo y una animación que sumergían a los participantes en un mundo en el que debían buscar y analizar información sobre la producción y consumo planetario de energía, y sus implicaciones en las vidas particulares de los personajes de la historia.

Animism: The Gods' Lake, por su parte, se desarrolló en la cadena de televisión de los aborígenes canadienses, y miraba al medio ambiente, al capitalismo y a la

espiritualidad a través de personajes dibujados a partir de los propios aborígenes. El proyecto utilizó una animación de alta calidad, un blog de un profesor de antropología de ficción, y páginas web de apoyo que extendían la línea de la historia del proyecto (von Stackelberg 2012).

De forma incipiente, vemos como en el mundo del entretenimiento, el marketing, la propia educación y los museos, están experimentando también con el transmedia de diversas maneras. Por ejemplo, numerosos programas de televisión están utilizando técnicas transmedia para extender los temas de discusión que tratan en directo, introduciendo comentarios realizados en tiempo real a través de twitter (La Noria de Tele 5, etc.). En otros países como Estados Unidos encontramos ejemplos más sofisticados: *The Floating City* (www.floatingcity.com), un juego transmedia en el que los jugadores entran en el mundo del músico Thomas Dolby, ganador de cinco premios Grammy, vía web, social media, smart phones, y otros dispositivos como iPads. Al mismo tiempo, vemos como Coca-cola, Starbucks, o Harry Potter, también han echado mano del transmedia en sus estrategias de marketing (von Stackelberg 2012).

Narrativa transmedia y educación

Bruner (1991) diferenció las formas de conocimiento y la creación humana entre la paradigmática y la narrativa. Como indica este autor, una construcción identitaria equilibrada, un yo saludable, se sustenta en la armonía entre estas dos formas de conocimiento. A través de la modalidad paradigmática nos acercamos al conocimiento utilizando la experiencia, teniendo en cuenta la prueba lógica, el

análisis razonado y la observación empírica, mientras que la modalidad narrativa se basa en el ser humano, en cuanto a sus intenciones, experiencias, deseos y necesidades. Y en consecuencia, la narración ha transformado el rol que desempeñaba dentro del mundo educativo y ha adquirido un nuevo estatus, pasando a tener su sitio en un espacio que con anterioridad estaba destinado únicamente al conocimiento paradigmático.

Creo que es importante tener en cuenta este cambio de estatus experimentado por la narrativa dentro de la teoría de la educación, ya que me ayuda a abordar el análisis de un tipo de narrativa específica, como es la narrativa transmedia, ubicándola dentro de un marco teórico más extenso que entiende la narrativa como una forma de conocimiento.

Centrándome ya en el ámbito que nos ocupa, quiero apuntar que, al hacer referencia a la narrativa transmedia en educación, es necesario tener en cuenta los conceptos expuestos en el capítulo anterior, referentes tanto a la pedagogía pública, como a la alfabetización para la cultura de la participación. Entre las dimensiones que Jenkins (2006) identifica para la alfabetización en la cultura de la participación encontramos la denominada *navegación transmedia*, es decir, la habilidad de seguir el flujo de historias y de informaciones a través de múltiples modalidades, plataformas y medios. En cualquier caso, es muy difícil separar el resto de dimensiones, ya que en el transmedia son importantes todas las competencias que he identificado anteriormente para alfabetizarse en la cultura de la participación: juego, performance, simulación, apropiación, multitarea, cognición distribuida, inteligencia colectiva, juicio, navegación transmedia, networking (trabajo en red) y negociación.

Por otra parte, encontramos que Jenkins (2010) revisita los principios que

formuló para el transmedia desde una perspectiva centrada en la educación. A continuación recojo sus observaciones y reflexiones más destacables al respecto:

- **Extensibilidad vs. Perforabilidad (Spreadability vs. Drillability).**

Una buena práctica educativa abarca ambas, permitiendo a los alumnos buscar información relacionada con sus intereses en el terreno más amplio posible, mientras les permite ahondar con más profundidad en aquello que les preocupa.

Esto implica que los educadores tienen que pensar más en la motivación que puede llevar a los alumnos a escarbar más hondo, así como en la organización de su intervención educativa, con el fin de facilitar su capacidad de profundizar en algo que les interese.

- **Continuidad vs. Multiplicidad (Continuity vs. Multiplicity)**

La industria de los media a menudo habla de continuidad en términos de cánones, entendidos éstos como aquella información que ha sido autorizada, aceptada, como parte de la versión definitiva de una historia particular. La educación, por su parte, se ha tratado frecuentemente como una especie de canon, en tanto en cuanto las estructuras de las disciplinas y los estándares, determinan qué merece ser conocido y cómo debemos llegar a saberlo.

La multiplicidad, por el contrario, nos anima a pensar en versiones múltiples, en alternativas posibles al canon establecido. Así, imaginar escenarios hipotéticos en los que la historia se hubiese podido desarrollar de otra forma, anima a los estudiantes a construir una lógica sobre la historia, que no se adquiere con el simple aprendizaje de una serie de datos o acontecimientos (Squire, 2004). Un ejemplo de esto podría ser un ejercicio en el que hubiera que imaginar cómo se hubiese desarrollado la historia en el caso de que los indios Americanos hubiesen resistido la colonización.

- **Inmersión vs. Extractabilidad (Immersion vs. Extractability)**

En términos de inmersión, podemos pensar en el potencial educativo de los mundos virtuales. Jenkins no se refiere simplemente a tener clases en Second Life, lo que viene a ser como una réplica virtual de las aulas que existen en la realidad cotidiana, sino que más bien su idea apunta a moverse en entornos que replican aspectos claves históricos o geográficos; y pone como ejemplos el *Quest Atlantis* de Sasha Barab (2007) o el *River City* de Chris Dede (2004-2007). Paralelamente, apunta a que también tienen cabida actividades en las que los estudiantes construyen sus propios mundos virtuales, decidiendo los detalles que necesitan incluir, mapeando las relaciones que mantienen entre ellos, guiando los visitantes por sus mundos y explicando el significado de lo que éstos contienen.

La extractabilidad abarca otro principio que ha sido muy utilizado desde el mundo educativo, como es el uso de apoyos y artefactos significativos en el aula (elementos que los alumnos pueden llevar de sus casas, objetos que el profesor puede haber traído de otro país, etc.).

- **Construcción de mundos (Worldbuilding)**

La construcción de mundos puede referirse a geografías de ficción, pero también a geografías histórico-culturales, como nuestro sentido de las gentes, sus normas y rituales, sus vestimentas y maneras de hablar o sus experiencias cotidianas. Trasladando estos mundos como sistemas integrados al contexto educativo, Jenkins afirma que se pueden impulsar una comprensión de la historia más rica y plena.

- **Seriabilidad (Seriality)**

Apunta el autor que a menudo la industria de los medios discute la seriabilidad en términos de *mitología*, lo cual ofrece una vía para entender cómo puede ser conectado este principio con el contenido escolar tradicional. A través de la

seriabilidad se desmenuza la historia en fragmentos de significado autosuficientes que tienen que motivar la ampliación de la búsqueda. Jenkins se pregunta cómo puede ser trasladada esta tensión a la dinámica del aula, o qué tiene que haber en una historia o lección para que tenga una forma satisfactoria y significativa incluso estando dentro de un flujo más amplio.

- **Subjetividad (Subjectivity)**

Desde la subjetividad se pueden trabajar los puntos de vista múltiples. De esta forma, en clase de historia se puede explorar cómo entendían los Griegos y los Persas los mismos eventos, o bien se puede llevar a la clase de lengua o de arte actividades que permitan contar historias desde diferentes puntos de vista. Jenkins cita por ejemplo el libro *99 Ways to Tell a Story: Exercises in Style*, de Matt Madden, el cual propone contar una historia de 99 formas, introduciendo en cada versión una variación de tiempo o perspectiva.

- **Performance (Performance)**

Si nos fijamos en el entretenimiento, el performance viene a ser una estructura para elementos que despiertan la atención y los activadores. Los primeros dibujan la audiencia y los segundos les dan algo que hacer. En cambio, en el caso de las aulas, el sistema educativo asegura que haya un grupo de alumnos sentado en frente del profesor, pero esto no soluciona el problema de la motivación.

Llegados a este punto me gustaría apuntar que la revisión que Jenkins hace de sus principios del transmedia se centra en el sistema educativo reglado y, en consecuencia, algunas de las consideraciones que realiza no nos serán útiles cuando las traslademos al ámbito de la pedagogía pública. En cualquier caso, de sus apreciaciones se desprenden ideas que me pueden llegar a ser de utilidad a la hora de interpretar los resultados obtenidos de nuestra propuesta educativa.

Usos de la narrativa transmedia con fines educativos

Hasta el momento no existen demasiadas experiencias transmedia que tengan como objetivo específico educar. En cualquier caso, en este apartado recogeré unas cuantas, como muestra de lo que se está haciendo en este terreno, y para entender mejor en qué consisten.

- *Inanimate Alice*⁵ (2005-...): Inanimated Alice utiliza textos, imágenes, música efectos de sonido, puzzles y juegos para contar la historia del viaje y el crecimiento de una niña. La web del proyecto incluye herramientas para profesores y anima a los estudiantes a desarrollar sus propias visiones y capítulos de la historia utilizando diferentes formas mediáticas.

- *Robot heart stories*⁶ (2011-...): En este proyecto se anima a los estudiantes a colaborar y utilizar creativamente la resolución de problemas para conseguir que un robot, al que se le ha estrellado la nave, pueda volver a casa. Por cada fotografía o creación visual que envía el robot (realizado por un estudiante), la señal del robot se vuelve más fuerte y se le ayuda a volver a casa.

- *Cosmic voyager enterprises*⁷ (2012): Utilizando la plataforma Conductr⁸ simularon un desastre natural, creando un entorno catastrófico muy realista en el que los estudiantes tenían que participar aprendiendo de manera interconectada. En febrero de 2012, 600 estudiantes de todo Florida trabajaron en grupos durante 3 semanas, simulando que eran ejecutivos de una empresa espacial.

⁵ <http://www.inanimatealice.com/about.html>

⁶ <http://roboheartstories.com/>

⁷ <http://www.tstoryteller.com/education#roswell>

⁸ <http://www.slideshare.net/ZenFilms/what-is-conducttr-13609774#btnNext>

- Campañas para la educación de la salud de adolescentes *T2X.ME*⁹ (2011-...): El sitio web de T2X está pensado como espacio de encuentro online entre adolescentes, en el que el objetivo es conectar y compartir sus preocupaciones en torno a la salud. Adolescentes de entre 13 y 17 años pueden unirse al club y participar en una experiencia transmedia que les permite incorporar sus voces a las discusiones con los miembros del reparto, que están simulando ser adolescentes que se hacen cargo de su salud.

- *Proyecto narrativa transmedia*¹⁰ (2010-2012): En este proyecto se plantea la creación de un mundo narrativo de ficción que se presenta en forma de thriller a los alumnos de 4º de la ESO. Éstos se sumergen en el argumento y participan de una forma activa en los distintos medios en los que se desarrolla la historia, para avanzar en el desenlace del misterio planteado. De esta manera se buscan explorar los usos educativos de las prácticas transmedia en procesos de enseñanza/aprendizaje formal, para el desarrollo de competencias asociadas a la multialfabetización digital (alfabetización avanzada) y la participación en la Sociedad de la información y el Conocimiento.

- *UMIGO*, (You-Make-It-Go)¹¹ (2013): Es un juego transmedia subvencionado por el Departamento de Educación de Estados Unidos que está destinado a que los niños de 2 a 8 años aprendan matemáticas. El juego se desarrolla a través de vídeos de animación, música y materiales que enseñan los principios de las matemáticas, basados en el currículum. El participante hace fluir la historia a través de su trabajo y sus creaciones, realizadas utilizando herramientas digitales y

⁹ <http://www.t2x.me/>

¹⁰ <http://oed.ub.edu/proyectos/transmedia.html>

¹¹ <http://umigo.info/>

reales. Entre otros sitios, el Children's Museum of Manhattan (CMOM) trabaja esta iniciativa dentro de sus actividades.

- *Transmedia Indiana*¹² (2012): Es un proyecto educativo inmersivo de la Ball State University, en el los estudiantes han creado una historia de ficción interactiva utilizando artefactos reales del Indiana State Museum. Para el desarrollo de esta propuesta se contó con 30 alumnos del mismo curso escolar, que trabajaron, acompañados por sus profesores, con una metodología basada en proyectos con el fin de construir experiencias de aprendizaje prácticas. El resultado fue un relato interactivo basado en la historia de Indiana y construido a través de podcasts, vídeos, presentaciones de imágenes, efectos de sonido y sitios web.

La historia de ficción es solo el inicio, ya que a partir de ella el lector podía interactuar con varios sitios web en los que se detallaba la historia real de Indiana, la ciudad histórica de New Harmony, el Working Men's Institute y el Golden Troupe.

El proyecto culminó en el Indiana State Museum, donde se mostraron la historia de ficción, la historia real de Indiana y el proyecto en sí mismo.

Narrativa transmedia y museos

El transmedia también está empezando a tener cierta presencia en la actividad de los museos. *“While in the past museums were more focused on researching, collecting and preserving, nowadays they want to provide to their visitors an engaging educational social experience”* (Waltl, 2006).

A esto hay que añadir que desde los museos también se percibe que sus visitantes no están dispuestos a ser meros consumidores de información. En realidad,

¹² <http://www.transmediaindiana.com/>

el gran auge de recursos como blogs y wikis muestra que la gente puede estar motivada a añadir su propia experiencia e interpretación en formas que es difícil hasta imaginar. Unido a esto, desde el mundo de los museos se están haciendo grandes esfuerzos por no descolgarse de la cultura de la participación, y por reconfigurarse a sí mismos, sus prácticas, la relación que mantienen con la comunidad en la que se ubican y con sus visitantes en general. El problema radica en que muchas veces, en ese intento por seguir la estela de los avances tecnológicos y renovarse, se incorporan nuevas tecnologías como redes sociales, etc. sin que vayan acompañadas de una verdadera transformación de la propia institución, y éstas acaban siendo extensiones que no aportan valor a la actividad del museo, o directamente vienen a reproducir las mismas prácticas y funciones a través de nuevos dispositivos o espacios online. Aunque es cierto que muchos museos están trabajando para romper con la compartimentación de sus recursos y están buscando nuevas vías para ofrecer propuestas más integradas (Natural History Museum, 2004).

Por su parte, Barry (2006) hace referencia a lo que denomina *círculo virtuoso*, abogando con ello a que los recursos online y los físicos de los museos tienen que ser vistos desde una perspectiva holística, que permita coordinarlos de tal forma que ofrezcan una experiencia coherente y fluida al espectador.

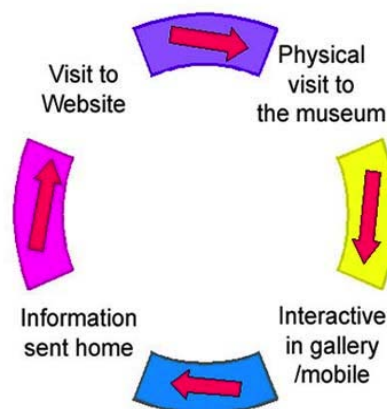


Figura 1. El círculo virtuoso. Barry, 2006

Así pues, es palpable que existe una preocupación por explorar vías que permitan desarrollar estrategias que aúnen diferentes medios y potencien las funciones del museo, intensificando el sentido y la relación que éste tiene con sus visitantes. La incipiente presencia de experiencias transmedia en los museos viene a contribuir en esta línea, aunque como veremos a continuación, todavía son propuestas bastante tímidas, en la medida en la que no llegan a apuntar hacia una auténtica transformación de la propia institución, algo que por otra parte no quita para que estas prácticas exploratorias sean a su vez muy interesantes para el campo del transmedia.

En cualquier caso, al ser un movimiento tan novedoso, la literatura generada al respecto es prácticamente inexistente, de manera que trataré de dibujar un mapa representativo de la cuestión en base a las iniciativas que se están llevando a cabo en la práctica.

- *Ghost of Chance*¹³ (2008-2010): Fue la primera experiencia de juego de realidad alternativa (Alternative Reality Game; ARG) transmedia, se llevó a cabo en Smithsonian American Art Museum, entre finales de 2008 y 2010. Desde esta propuesta se invitó a los jugadores a crear objetos y enviarlos por email al museo para una exposición comisariada por dos personajes del juego que se hacían pasar por empleados. Y al mismo tiempo, también fue un reto el *juego dentro del juego* de descubrir las pistas narrativas que unían a esos objetos e investigar de qué manera esos objetos encarnaban la historia.

- *Pheon*¹⁴ (2010-2011): También en Smithsonian American Art Museum, encontramos este otro juego transmedia, el cual supuso una innovación en cuanto a su narración, ya que el juego se fue escribiendo al mismo tiempo que se iba jugando.

¹³ <http://ghostofchance.com>

¹⁴ <http://pheon.org/>

Está ubicado en Terra Tectus, un mundo virtual en el que estaban en lucha dos facciones y el problema radica en restaurar el equilibrio después de la incursión de gente proveniente del mundo real. Los jugadores interactuaban con personajes guionizados, y la actuación de cada jugador ayudaba a darle forma a la línea de la historia. Al inicio, los jugadores individuales y los grupos debían posicionarse en una de las facciones y completar varias misiones centradas en las colecciones, exposiciones y programas del museo para ganar puntos e impulsar el juego. Las misiones se dividían en tres niveles por los que tenían que ir avanzando los jugadores, y al llegar al último nivel se convertían en jugadores de élite y escribían misiones para los participantes de niveles inferiores.

- *Question Bridge: Black Males*¹⁵ (2011): Una obra de arte transmedia albergada por el Brooklyn Museum; la City Gallery at Chastain, Atlanta; el Utah Museum of Contemporary Art y Oakland Museum of California (OMCA). Se trata de una videoinstalación que ponía a dialogar a 150 hombres negros de 11 ciudades americanas con el fin de indagar sobre la identidad del hombre negro en América. El proyecto incluyó múltiples pantallas de vídeo que mostraban fragmentos de vídeos organizados de tal forma que parecía que estuviesen manteniendo una conversación.

- *Transmedia Indiana*¹⁶ (2012): Tal como he mencionado en el apartado anterior, este proyecto educativo transmedia utilizó objetos reales del Indiana State Museum para desarrollar su historia de ficción, y también hizo uso del museo como cierre a la experiencia, exponiendo en él la historia de ficción, la historia real de Indiana y el propio proyecto en sí.

¹⁵ <http://questionbridge.com/>

¹⁶ <http://www.transmediaindiana.com/>

- *UMIGO*, (You-Make-It-Go)¹⁷ (2013): En este caso, además de la dimensión educativa que hemos expuesto en el apartado anterior con relación a esta iniciativa, tengo que volver a señalar que el Children's Museum of Manhattan (CMOM) consta como partner del proyecto, y trabaja con esta iniciativa dentro de su programa de actividades.

En un contexto más cercano, en el territorio Español también encontramos algunos ejemplos de iniciativas transmedia:

- Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona (Macba), en su sección de recorridos¹⁸ (en la actualidad): A través de los recorridos cualquier persona, o el propio museo, puede proponer itinerarios transversales por los contenidos de la web del museo. Denominan Recorridos a colecciones de contenidos que se encuentran disponibles en el sitio web del museo, y que pueden estar compuestos por audios, vídeos, fichas de artista, obras, textos, publicaciones, exposiciones, etc. Estos Recorridos se pueden crear con diferentes fines: elaborar material didáctico, servir como plataforma para que artistas y comisarios profundicen en un tema trabajado en una exposición, etc.

- Museo Naval, con *La aventura de Chronos*¹⁹ (2013): En esta propuesta, se valieron de un personaje de ficción para hilar la narrativa, el capitán Telmo viajero en el tiempo. Telmo era una marioneta de gomaespuma que acompañaba los recorridos de los niños por las salas, recorrido que era un mapa-aventura. También se echó mano de la dramatización, disponían de una app para que los niños eran reclutados, etc., generándose, en resumen, se generó todo un mundo inmersivo.

¹⁷ <http://umigo.info/>

¹⁸ <http://www.macba.cat/es/search?keyword=recorrido&tipus%5B%5D=114>

¹⁹ <http://wunderkammereditorial.com/>

2013/05/01/la-aventura-de-chronos-app-para-ninos-del-museo-naval/

Posiblemente se estén desarrollando nuevos proyectos en estos momentos, o habrá otros a los que no he hecho referencia por desconocer su existencia, pero los ejemplos citados creo que son suficientes como para poder sacar algunas conclusiones sobre los rasgos más destacables de la presencia del transmedia en el terreno del museo.

En todos los casos citados vemos que la experiencia transmedia tiene un carácter experimental, exploratorio, y que por tanto se presentan como actividades que, hayan sido o no promovidas por el museo, están autocontenidas, son intervenciones puntuales.

Para terminar, me gustaría hacer ciertas apreciaciones con respecto a estas propuestas que he recogido. Por ejemplo, en el caso de *Question Bridge: Black Males* (2011) y *UMIGO* (2013), el museo es el espacio, el contexto que alberga las iniciativas transmedia, pero su influencia sobre el desarrollo de las mismas es mínimo. En cambio, en *Transmedia Indiana*, pese a que la propuesta de la iniciativa es externa al museo, hacen uso de éste no solo como contenedor de su actividad, como escaparate, sino que al introducen al museo en una nueva dimensión semántica, al incorporar objetos reales de la colección en la narración de ficción. En cuanto a Smithsonian American Art Museum, usa el juego basado en un argumento de ficción para construir la experiencia transmedia que involucre activamente a sus visitantes. Estas dos iniciativas nacen del propio museo, y a pesar de ser de las propuestas más antiguas, vemos que incorporan un elemento más que las anteriores, ya que sumergen a los participantes en un espacio de ficción en el que tienen que elaborar bien objetos propios, en el caso de *Ghost of Chance* (2008-2010), o bien construir la propia línea narrativa proponiendo nuevas misiones a los iniciados, en *Pheon* (2010-2011). En cuanto a los casos catalanes, comentar que el Macba está

utilizando los recorridos como estrategia para promover la participación de los visitantes, ofreciendo la infraestructura necesaria para ello, pero sin un diseño que estructure una dinamización, de manera que no da pie a una inmersión y no hay ninguna estrategia para involucrar al visitante.

Capítulo 4: Mis raíces intelectuales en relación a comunidad y museos

La relación entre el museo y los ciudadanos, la comunidad, es una de mis obsesiones-pasiones en tanto que ha sido la fuente de muchos de los profundos conflictos que he mantenido desde mi época de estudiante en Bellas Artes con el mundo de los museos y el arte. Los mecanismos de legitimación, la relación de los vecinos y los visitantes con los espacios expositivos e interpretativos, etc., son cuestiones que me han vuelto loca durante años. Loca, en el mal sentido, porque reconozco que he mantenido un alto grado de desconfianza hacia estos mecanismos e instituciones, pero más desde una dimensión intuitiva que intelectual. Y ya venía siendo hora de que hiciese un intento serio de desarrollar una reflexión con un mínimo de profundidad, informada, en torno a todo ello, y tratar de apaciguar así algunos de mis desasosiegos intelectuales. Entro pues a desarrollar un discurso en el que cruzo las voces de académicos de peso en el terreno de los estudios en museos, y las acerco a mi acción en Pasaia para contextualizarla teóricamente y explicar el sentido con el que ha sido concebida.

Revisión de la evolución histórica de las concepciones y funciones del museo

Comenzaré revisando cómo ha ido cambiando la idea de museo y sus funciones a lo largo de la historia para que el lector y yo misma, comprendamos la transformación que ha vivido a lo largo del tiempo. En realidad, este es un territorio

por el que no he transitado demasiado hasta que me he embarcado en el desarrollo del trabajo que presento en esta tesis, y necesito resumir y ordenar lo que he ido leyendo aquí y allá sobre el tema, para que a través de esta pequeña revisión pueda establecerme con cierta seguridad intelectual en el campo, y que mi posicionamiento resulte comprensible también para otros.

Parece que aunque pasen los años, en el imaginario colectivo sigue vigente la imagen del museo como cubo blanco (O'Doherty, 1976), aséptico, de una intelectualidad inasequible, contenedor de objetos intocables y difícilmente entendibles, que atrae y se dirige a snobs sabelotodos, y que poco o nada tienen que ver con la vida de los ciudadanos, ni con sus intereses, necesidades, o latidos... Y más allá de aquellos museos que efectivamente, siguen respondiendo de alguna manera a esta idea de institución esterilizada, lejana, blindada, neutra, fría,... quiero mostrar que existen propuestas y reflexiones que proponen una versión de la idea de museo mucho más vinculada a la comunidad en la que se ubica, que propone un museo abierto, cambiante, moldeable, experimental, vivo, apasionado, discutible, revisable, imperfecto y hasta sucio... Así pues, a continuación repaso escuetamente cómo ha ido cambiando la forma de entender el museo y, seguidamente, las funciones que éste ha ido desempeñando.

Sobre las concepciones de museo

Alexander y Alexander (2008) señalan que el museo es una institución en movimiento, y Spalding (2002) que son instituciones vivas. Con esta afirmación se refieren a que el museo no ha sido entendido siempre de la misma manera, y que sus funciones han ido cambiando a lo largo del tiempo.

En este sentido, si se mira al origen del museo, hay que remontarse al mouseion griego, el templo de las musas (diosas inspiradoras de la música, la poesía, las artes y las ciencias). En estos espacios convivían estatuas de pensadores, instrumental astronómico y quirúrgico, pieles de animales, parques botánicos y zoológicos, e incluso academias de filosofía. En la época romana se mostraban pinturas y esculturas, botines de sus conquistas muchos de ellos, en foros, jardines públicos, templos, teatros y baños. Pero posteriormente en la Edad Media, en Europa occidental, la idea de museo perduró a duras penas. Durante ésta época, se veneraban reliquias de apóstoles y santos decoradas con oro y joyas preciosas en catedrales y monasterios, o se guardaban manuscritos encuadernados de manera suntuosa, por ejemplo. También creo que hay que destacar que este tipo de acumulaciones no sólo se realizaban en occidente, en zonas islámicas, China o Japón, hay ejemplos similares en manos de particulares.

Se comienza a hablar de museo público a partir del siglo XVIII, el momento a partir del cual empiezan a surgir varios museos como el Vaticano (1750), el British Museum (1753) o el Louvre (1793), que albergan colecciones de la realeza que pasaron a ser públicas. A estos les siguieron la creación del National Museum en Varsovia (1862) o la nacionalización de colecciones principescas y de otros particulares en Rusia tras la Revolución de 1917, y en Alemania tras la Primera Guerra Mundial (1914-1918). En ese contexto histórico, vemos que la idea de lo público se identificaba con la idea de lo nacional, lo que implicaba que estos museos eran nacionales en la medida en la que eran instituciones del estado, y reflejaban el orgullo nacional o incluso el patriotismo, aunque el contenido de sus colecciones fuera notablemente menos nacional. (van Mensch, 2010, p. 34).

En el periodo que aproximadamente va de 1880 a 1920 se produce el movimiento de modernización del museo (Carle y Metzener, 1991) o primera revolución del museo (van Mench 2004, p. 3). En este contexto se reivindica la profesionalización del museo, se introducen nuevas ideas relacionadas con lo educativo y se establecieron mecanismos para difundir este nuevo paradigma entre los diferentes museos (Van Mench 2004, p. 3). Aún así, hay que esperar hasta mediados del siglo XX, para ver definida de forma consensuada una primera aproximación a la idea contemporánea de museo. En 1947 el Comité Internacional de Museos (ICOM) daba la siguiente definición de museo:

“Se reconoce la cualidad de museo a toda institución permanente que conserva y presenta colecciones de objetos de carácter cultural o científico con fines de estudio, educación y deleite.” (ICOM, 1947)

Coincidiendo con la agitación social de los años 60 y que siguió en los 70 (mayo del 68, el movimiento hippie en EEUU, etc.), se produjeron importantes desarrollos en el campo de la educación y la investigación que, al mismo tiempo, tuvieron una influencia directa en el mundo de la museología. El deseo del desarrollo de la conciencia social y popular, bebía de los movimientos de resistencia ante la dominación, de las ideas de la educación popular basada en gran medida en las teorías de Paulo Freire, y de la investigación participante que tuvo una considerable incidencia en los países más pobres. Este es el momento en el que se comenzó a poner el foco sobre el rol de los no-especialistas en los procesos de toma de decisiones, la importancia de unir investigación y acción, y también sobre la necesidad de compromiso de los investigadores y especialistas con los grupos sociales. Se revisaron los propósitos y relevancia de la museología para la sociedad,

y se cuestionó la efectividad de las funciones de los museos tradicionales. Comenzaron a gestarse perspectivas museológicas alternativas, que presentaban profundas discrepancias para con la museología tradicional, pero incluso la propia museología tradicional se vio sacudida fuertemente desde dentro de sí misma.

“Even classical museums are transforming themselves to cater more to their local communities, whose members are considered no more as visitors, or museum public, but as actors and subjects of the museum.”(Varine, 1996, p.4)

Al igual que Hugues de Varine, Peter Davis (1999) recuerda que, a pesar de que la actitud elitista de muchos museos identificada por Miers (1928, citado en Chadwick, 1980, p. 13), continuó durante y tras los años 60, los cambios en la sociedad reclamaban una respuesta desde el campo de la museología.

Van Mensch (1992b) calificó como segunda revolución del museo al periodo comprendido entre 1960 y 1980; identificando esta segunda revolución con el creciente reconocimiento del rol social del museo y sus responsabilidades para con la sociedad, al igual que con el auge del impulso político en el área. En este contexto empieza a brotar ya con fuerza una nueva función para el museo: la función social.

“The “revolution” is also connected to the emergence of a philosophical-critical approach in museology, concentrated on the development of a critical social orientation, which encompassed the museum work, museum profession and museological theory.” (Dos Santos 2008, p. 49)

Van Mensch (1992b) identificó como núcleo de esta nueva aproximación tres corrientes de pensamiento principales: la museología marxista-leninista, la nueva museología y la museología crítica. Este no es el espacio para extenderme en analizar

estas tres corrientes en profundidad, pero quiero mencionar los principales rasgos que las diferencian según Peter van Mensch. Desde la museología marxista-leninista se aboga por darle un carácter ideológico al museo, haciéndole asumir el rol de herramienta para conseguir el proyecto socialista, y asignándole, en consecuencia, “*a very normative approach, where axiological norms are applied leading to a rather strict system of rules*”. En cambio, desde la nueva museología y la museología crítica “*advocate an attitude rather than the application of rules (...) theorization should have the role of questioning, more than defining the frame for a systematic and systematizing work*” (van Mensch, 1992b).

En concreto, la museología crítica aboga por un cambio de actitud centrada principalmente en el trabajo del museo y sus funciones. Proponiendo aproximaciones como: museo crítico (un museo que hace emerger cuestiones sobre los mitos, el pasado nacional o las direcciones de futuro), la restauración crítica, el comisariado crítico (el cual comienza por atraer a audiencias no especialistas para tratar temas de representación), etc., y más recientemente, la evaluación crítica.

Por su parte, desde la nueva museología se propugna un compromiso esencial con la gente más que con los objetos, o con las funciones tradicionales del museo. El desarrollo de la comunidad (en los diferentes aspectos que ésta pueda adoptar: cultural, política, económica,...), y el principio de la participación de la comunidad en los procesos de toma de decisión, conforman su núcleo como propuesta museológica.

Ya en los años 90 vemos emerger otro nuevo concepto, la museología social. Su precursor principal, y quien acuñó el término fue Mário Moutinho (1993). Desde la museología social se recogen muchos de los avances llevados a cabo en los años anteriores, siendo en realidad heredera de la nueva museología. Esta corriente

comprende un esfuerzo por adaptar el campo de la museología a las características de la sociedad contemporánea, teniendo en cuenta aspectos como la globalización, la importante presencia de las nuevas tecnologías, etc. Otro de sus rasgos fundamentales, es su intento por aproximar la nueva museología y la museología tradicional.

Tras esta pequeña revisión de la transformación histórica del museo, del movimiento experimentado por el museo, me gustaría aclarar que he ido mencionando los hitos más importantes, los momentos o acontecimientos fundamentales a partir de los cuales la idea de museo se ha modificado significativamente. Pero esa linealidad no es tal, es decir; diferentes concepciones y funciones del museo han convivido y siguen conviviendo al mismo tiempo. Concepciones que mantienen tanto tiranteces como afinidades entre ellas, que pueden llegar a estar en evidente conflicto y confrontación, pero que aún así, mantienen un diálogo desde el que se establecen influencias y transferencias constantes entre sí, muchas veces, incluso involuntariamente.

Sobre las funciones del museo

A lo largo de la historia, además de la propia idea de museo, también se han ido transformando las funciones que éste desempeña, de acuerdo con la manera en la que se ha concebido éste en cada momento. A continuación voy a listar, y a tratar de explicar de forma sencilla los fundamentos de las principales funciones de esta institución. Estas funciones han ido variando, y aunque las tradicionales se han mantenido, se han ido incorporando nuevas.

Coleccionar:

Tradicionalmente el énfasis ha estado puesto en la recopilación de lo bello y lo curioso: obras de arte, rarezas históricas o especímenes, equipamientos científicos, e incluso seres animados como plantas o peces. Y precisamente es esta función de coleccionar, todavía, para aquellos directores con una visión tradicional del museo, la más importante con diferencia. Ejemplo de ello son los museos de arte que gastan fortunas en el afán por incorporar nuevas obras a sus colecciones.

Conservar:

Estrechamente relacionada con la función de coleccionar encontramos la función de conservar. Esta función se divide en dos líneas; por un lado está la conservación física de las obras a través de su restauración, recuperándolas de agresiones de cualquier tipo, y por otro, el control de las condiciones en las que se guardan los objetos (control de humedad, luminosidad, etc).

Investigar:

También vinculada a la función de coleccionar encontramos la función de investigar. A través de la investigación se recaba información sobre los objetos, para poder catalogarlos con precisión, pero también se va construyendo un corpus teórico en el que se van entretejiendo conocimientos del campo de la etnografía, arqueología, etc., siempre con el fin de entender mejor el objeto y su contexto original.

Exhibir:

La exhibición se convierte en una función muy importante del museo una vez que éste comenzó a admitir público. Y es que hay que tener en cuenta que en un principio las exposiciones estaban dirigidas a personas especializadas: coleccionistas, académicos, etc., y por ese motivo, se tendía a minimizar la interpretación o la información ofrecida en torno a las obras. Se acumulaban obras tratando de ocupar el espacio al máximo, normalmente en edificios nobles, por lo que es comprensible que el ciudadano corriente, sin conocimientos especializados, no se sintiese atraído por estos museos. En realidad, no es hasta el siglo XIX cuando, de la mano de los directores de los museos de Alemania y Suiza, se empieza a experimentar con la reorganización de los objetos, y como consecuencia, la concepción de la función de exhibición comenzó a cambiar. Al agrupar los objetos por periodos históricos facilitaron la comprensión del visitante sobre lo que veía. En esta línea de transformación, encontramos el Nordiska Museet de Estocolmo (1873), dedicado a la vida cotidiana del pueblo escandinavo, y el Skansen (1891), también en Estocolmo, el primer museo al aire libre, en él había edificaciones de época llenas de muebles antiguos, bailarines, personas vestidas con trajes folklóricos, etc., todo con el objeto de recrear la vida tradicional del pueblo.

Educar:

Coincidiendo con la aparición de la función de exhibir, también surge la función de educar. Desde los años 20, en Estados Unidos se comienzan a utilizar actividades instructivas, eventos culturales y publicaciones informativas con fines educativos (Bazin, 1969). Al ser la mayoría de ellos de carácter privado, los programas pedagógicos les servía para atraer más gente y llegar a un público más

variado. En Europa, exceptuando algunos países como Reino Unido, no fue hasta después de la Segunda Guerra Mundial cuando se comenzó a trabajar la educación museística con cierta seriedad (Arriaga, 2011). Y en España, en cambio, no fue hasta la década de los 80, de la mano de museos como el Arqueológico de Álava, los municipales de Barcelona, el Museo de Zaragoza, el de Tarragona o el Museo Arqueológico Nacional (González García-Pando, 2011).

Me gustaría mencionar que la historia de la educación en museos está estrechamente vinculada con los principios del constructivismo en la acción (aunque este concepto se haya utilizado principalmente para referirse a contextos educativos formales, a la escuela). Las ideas centrales de esta corriente, como el reconocimiento de cómo se da el aprendizaje, el proceso, y la importancia de valorar la construcción de significado de los educandos, los productos, han sido ejes fundamentales para dar forma a la educación en museos. John Cotton Dana, Ann Gallup Billings, Arthur Parker, y otros pioneros estadounidenses de la educación en museos modelaron su trabajo de acuerdo con prácticas centradas en la educación progresista. Y los educadores de los museos ingleses también bebieron de esas mismas influencias.

“In Britain,... [...] museum educators have been influenced by Dewey, Plowden, play and child centered progressive educational methods, which we have adapted very well to the museum environment.” (Hooper-Greenhill 1999, xii)

En realidad, la asociación entre educación progresista y educación en museos fue más allá del contexto anglosajón, y hubo una conexión similar en el conocido movimiento de reforma escolar progresista que tuvo lugar entre las dos guerras mundiales en Austria.

En cualquier caso, quiero apuntar que este posicionamiento, además de poner el acento en el aprendizaje activo y la construcción de significado del educando, implica entender la educación como una actividad política y social que tiene por objetivo la mejora de la sociedad. La educación como vehículo para empoderar a los ciudadanos y que éstos sean capaces de tomar decisiones informadas en una sociedad democrática. Una obra paradigmática de esta corriente es *Democracia y Educación* de John Dewey (1975). Actualmente, la literatura sobre la educación en museos está poniendo el énfasis en los procesos de creación de significados, las narrativas, los modelos de aprendizaje contextualizados, el respeto por los puntos de vista alternativos, etc. (Hein, 2005).

Función social:

Ya en la década de los 60 se empieza a hablar de la función social de los museos, aunque esta función se define con claridad a partir de la IX Conferencia de la ICOM, celebrada en 1971 en Grenoble (Francia), y en la mesa redonda la Santiago de Chile de 1972. De este segundo encuentro surgió el documento *Resoluciones de la mesa redonda sobre el papel y el desarrollo de los museos en el mundo contemporáneo* o *Declaración de Santiago* (Varine, 1996, p.2), y se acordó desarrollar experiencias guiadas por el concepto *museo integral*. Tal como indica Méndez, en esta mesa redonda se consensuó que “*la función básica de los museos es ubicar al público dentro de su mundo para que tome conciencia de su problemática como hombre-individuo y hombre-social, de tal manera que la recuperación del patrimonio deberá, ante todo, cumplir una función social*” (Méndez, 2008). El francés Hugues de Varine y el mexicano Mario Vázquez Ruvalcaba fueron protagonistas destacados de este proceso (Bellido, 2014).

Clarificando un poco las ideas de comunidad e identidad

Antes de seguir hablando de museos, quiero hacer un pequeño inciso para clarificarme a mí misma un par de conceptos, dado que muchas veces, palabras como comunidad, identidad, o identidad cultural se utilizan indistintamente en los textos académicos, como si fueran diferentes acepciones de un mismo concepto, cuando en realidad no es así, a pesar de que estén estrechamente relacionados. Tampoco creo que tenga sentido que trate de definir todos esos términos, a pesar de que cada una tiene significados específicos, de manera que trataré de clarificar los que en mi trabajo tienen más peso: comunidad e identidad.

Comunidad

Comunidad es un término escurridizo, difuso (Davis, 1999, p.59-60), y me gustaría tratar de clarificarlo antes de entrar a relacionarlo con el museo, porque de lo contrario, me da miedo que vaya a hacer y ofrecer una lectura deformada del mismo.

Según Kavanagh (Kavanag, 1990, citado en Watson, 2007), la comunidad se define fundamentalmente por “*the sense of belonging that comes to those who are part of it*”. Los individuos conceptualizan su identidad asociándose a comunidades, siendo estas identidades relacionales y dependientes no sólo del sentido de uno mismo, sino también de los otros. Así pues, una comunidad esencialmente se autoidentifica a sí misma, pudiendo tener características que frecuentemente son idiosincráticas, e incluso contradictorias. Puede estar definida en el ojo y la mente del participante, y es casi inevitablemente multidimensional. Todos pertenecemos a múltiples comunidades, y nuestra membresía varía con el tiempo y las circunstancias.

Algunas comunidades son nuestras por elección propia, otras en cambio por la manera en la que nos ven los demás (Watson, 2007).

En cuanto a la propia naturaleza de las comunidades, también encontramos que existe una gran variedad de motivos o fines por los que pueden estar constituidas, y que ofrecen el sentido de unidad a sus miembros. Manson (2005) identifica seis formas en las que se definen, extendiendo el término de comunidad interpretativa.

- Experiencias históricas o culturales compartidas
- Conocimiento especializado
- Factores demográfico/socio-económico
- Identidades (nacional, regional, local o relativa a la sexualidad, minusvalías, edad o género)
- Prácticas de visita
- Su exclusión de otras comunidades.

Identidad:

En cuanto al término identidad, al igual que el de comunidad, resulta cuanto menos, escurridizo. Bauman (1996) describe identidad como un escape de la incertidumbre, *“the thing we turn to when unsure of ourselves”*. Y la vía para llevar a cabo esa huída está estrechamente relacionada con la identificación, el reconocimiento de algún origen común o el compartir algún rasgo con otra persona o grupo, o con un ideal, y estableciendo una afinidad natural de solidaridad y alianza. Esa identificación puede ganarse o perderse, mantenerse o ser abandonada, ya que la identificación, al fin y al cabo, es condicional, se va dando según las circunstancias (Hall, 1996). La identidad no es fija, cambia con el tiempo y las contingencias. Las

raíces identitarias unidas a un territorio, nación, política, religión, educación, origen étnico o genealogía están ahí por supuesto, pero es importante recordar que son factores dinámicos. Las circunstancias que influyen una identidad cultural basada en un territorio, incluyendo la dominación de ciertos grupos culturales, migraciones, la formación de nuevas agrupaciones sociales y las tecnologías de la comunicación son parte de esa dinámica. En cualquier caso, bien sea el sentido del propio ser, o la identidad nacional o comunitaria, está claro que los factores que nos dan el sentido de identidad son múltiples y complejos. Por ejemplo, a pesar de que el entorno físico (paisajes, hábitats, edificios...) es importante, el lugar, el sitio, es mucho más que eso, ya que es la red de comprensiones entre la gente y el entorno, entre la gente y sus vecinos, entre la gente y su historia. O en lo referente a los objetos, apuntar que un objeto necesita información adicional o ser interpretado para determinar el lugar que ocupa, el rol que desempeña, y en consecuencia, el significado que tiene para la identidad individual o grupal. (Davis, 1999, p.26).

El museo comunitario

Vuelvo ahora a centrarme en el modelo de museo que más estrechamente se vincula a mi trabajo de tesis: el museo comunitario.

“To control a museum means precisely to control the representation of a community and its highest values and truths. It is also the power to define the relative standing of individuals within that community. Those who are best prepared to perform its ritual – those who are more able to respond to its various cues – are also those whose identities (social, sexual, racial, etc.) the museum ritual most fully confirms. It is precisely for this reason that museums

and museum practices can become objects of fierce struggle and impassioned debate. What we see and do not see in art museums – and on what terms and by whose authority we do or do not see it – it closely linked to larger questions about who constitutes the community and who defines its identity.” (Duncan, 1995, p. 8-9)

El museo comunitario rompe esta relación de poder que se establece desde los museos tradicionales de manera jerárquica y unidireccional sobre el imaginario colectivo; y esta idea del museo se enmarca dentro del movimiento de la Nueva Museología que he mencionado en el apartado anterior. La concepción del museo que soporta este movimiento comenzó a gestarse en los años 60, se fue concretando en la conferencia general de ICOM de 1971 celebrada en Grenoble, Francia, en la que se reflexionó sobre el rol político de los museos, en la mesa redonda la Santiago de Chile de 1972; y en realidad, fue un tema central en muchas otras Asambleas Generales de la ICOM desde entonces: Copenhagen 1974, Quebec 1992 y Stanvanger 1995 (Davis 1999, p. 53). No obstante, la denominación de Nueva Museología no se formula hasta la década de los 80 (Declaración de Quebec, 1984),

la Nueva Museología supuso un cambio radical de la idea de museo que se había manejado hasta ese momento. *“La nueva museología cuestiona específicamente los enfoques del museo tradicional hacia resultados de valor, significación, control, interpretación, autoridad y autenticidad.”* (Doucet,1996)

“The new type of museum could be described as essentially a cultural process, identified with a community (population), on a territory, using the common heritage as a resource for development, as opposed to the more classical museum, an institution characterized by a collection, in a building, for a public of visitors.” (Varine, 1996, p.3)

Desde este marco, el museo comunitario es un medio para ayudar a empoderarse a la comunidad, a las personas. Este modelo de museo hace a las personas protagonistas de las tomas de decisiones y de las negociaciones sobre qué es valioso y merece ser conservado, enseñado, y qué no, sobre cómo representar la propia comunidad y el territorio que habita, sobre la reflexión y el proceso de definición y transformación de su propia identidad. La propia comunidad es incluso la que decide si necesita o no, si quiere o no, tener un museo comunitario, y participa en la toma de decisiones sobre su organización, funcionamiento, sentido... El museo comunitario nace de la comunidad y es para la comunidad.

Paolo Freire defendía que el hombre es un sujeto, en tanto en cuanto sea un ser con relaciones, capaz de reflexionar, de pensar críticamente, con una conciencia histórica, que puede elegir, crear y transformar la realidad. Ser un sujeto es la vocación ontológica del hombre, condición a la que no puede renunciar sin convertirse en un simple espectador, un receptor pasivo, un objeto (Freire, 1975). Tal y como lo ven Morales y Camarena (2009), el museo comunitario es una herramienta para la construcción de sujetos colectivos. A través de él, las comunidades pueden apropiarse del museo para enriquecer sus relaciones, desarrollar la conciencia sobre su historia, fomentar la reflexión y el análisis crítico, y para crear proyectos para transformar su futuro como colectivo. Ser un sujeto implica autoconocimiento, y el museo comunitario es una herramienta para que las comunidades construyan un autoconocimiento colectivo. Hay múltiples formas de participación que pueden contribuir a este fin, y todos los miembros de la comunidad se comprometen con el museo. Al seleccionar los temas a estudiar, participar en la historia oral, diseñar exposiciones y cualquier otro tipo de evento, entrevistar o ser entrevistados, al recolectar objetos, hacer fotografías, etc. los individuos están aprendiendo sobre sí

mismos, y al mismo tiempo, aprenden sobre la comunidad a la que pertenecen. De esta manera van construyendo una interpretación colectiva de su realidad y su historia.

El museo como institución acarrea un largo pasado como lugar que muestra el poder y la riqueza de los grupos dominantes, como contenedor de trofeos y tesoros obtenidos del saqueo a otros pueblos. En el caso del museo comunitario, las colecciones no se conforman a través del expolio, ni de forma extensiva, sino que son la consecuencia de decisiones conscientes que van encaminadas a apoyar la iniciativa colectiva. Este modelo de museo, en lugar de mostrar la realidad de otros, se centra en contar la historia propia y particular de la comunidad y se constituye a través de los objetos donados de forma voluntaria, libre, por los miembros de la comunidad y elabora relatos de su memoria colectiva. El valor principal no es el objeto, sino que radica en la memoria colectiva, activada a través de la recreación y reinterpretación de historias significativas. Los miembros de la comunidad utilizan el museo comunitario para recordar cómo eran las cosas en el pasado, para revivir eventos o costumbres que marcaron sus vidas. De la misma forma, el museo comunitario es una herramienta para analizar la memoria, reinterpretar el pasado y ver qué se ha aprendido de las experiencias vividas; y además fomenta la creación colectiva, ofreciendo a la gente la oportunidad de participar en procesos que le permita contar sus historias a su manera. Esto implica que las personas inventan las formas de contar sus historias y, en este sentido, participan en la definición de su propia identidad, en lugar de consumir otras identidades impuestas; crean nuevo conocimiento en lugar de conformarse con seguir la visión dominante, que muchas veces puede llegar hasta a excluirlos o contarlos de una manera con la que no se sienten identificados. En muchos lugares, los museos comunitarios han servido a las

personas para luchar contra el ninguneo que se ha hecho en su historia oficial, y para ello han puesto en valor sus narrativas sobre su vida cotidiana. Así pues, a través de esta herramienta aflora el poder de la comunidad, el patrimonio es gestionado desde la base, desde la horizontalidad. Se recupera y recoge elementos materiales de valor patrimonial, al tiempo que se posibilita la re-apropiación del patrimonio intangible, elaborando los significados en los términos de la propia comunidad. Los miembros de la comunidad deciden qué exponer en el museo, cómo organizarlo, y cuáles son sus prioridades y, en consecuencia, el museo comunitario no responde a decisiones de autoridades centrales, ni en sus contenidos, ni en su funcionamiento; pueden estar vinculado con las autoridades municipales, pero sin depender de éstas. Las personas encargadas del museo son un grupo que pertenece a la comunidad, y pueden estar vinculadas a una autoridad local, o pueden constituirse en una organización sin ánimo de lucro. A lo largo del tiempo estas personas van desarrollando competencias, experiencias y recursos sociales que fortalecen su capacidad para incidir en la autoregulación y mantener la autonomía. De esta manera se promueven relaciones horizontales entre los miembros de la comunidad, y con otras comunidades, siendo una herramienta para crear conciencia, y por lo tanto, automáticamente pone de relieve la necesidad de la acción.

El museo comunitario integra complejos procesos de constitución de autoconciencia de la comunidad. A través de la reflexión, el autoconocimiento y la creatividad se construyen procesos que ayudan a consolidar la identidad de la comunidad legitimando su propia historia y valores, y mejoran la calidad de vida de sus miembros. Constituye además el espacio en el que tomar conciencia de la historia y donde encontrar las vías para intervenir en ese relato para cambiarlo. Este tipo de iniciativas hacen aflorar y fortalecen la cultura popular, el valor de su arte, sus

formas de expresión para generar un turismo controlado por la comunidad. El museo acompaña múltiples iniciativas que ayudan al empoderamiento de diversos grupos pertenecientes a la comunidad; y al mismo tiempo promueve intercambios con comunidades similares, identificando intereses similares y estableciendo acuerdos que propicien el desarrollo de proyectos comunes. Este tipo de museos no se construye desde fuera, para la comunidad, sino que son de la comunidad; son instrumentos para fomentar la libre determinación, para fortalecer a las comunidades como sujetos colectivos que crean, recrean y toman decisiones para transformar su realidad (Morales y Camarena, 2009).

ESTUDIO DE CASO

Capítulo 5: Metodología

Propósitos de la investigación

He conocido las trincheras de la movilización ciudadana, y a pesar de que llevo años en un letargo domesticado, dentro de mí sigue latente un sentimiento activista; mantengo mi simpatía por las posiciones críticas, y mi fe incondicional en el poder de las personas, en su capacidad de transformar el mundo trabajando juntas por materializar sus ideas. De acuerdo con el concepto de intelectual público que he desarrollado en el marco teórico de este trabajo, me identifico como tal, y como instigadora, me siento responsable del desarrollo del intelectualismo público de los miembros de mi comunidad. De hecho, toda la tesis trata de eso; es un intento de dotar a la comunidad a la que pertenezco de nuevas vías de comunicación y negociación de significados en torno a sus señas identitarias y su patrimonio, de promover que sea una comunidad cohesionada a pesar de las diferencias de sus miembros, una comunidad capaz de dibujar su pasado y el futuro que quiere para sí, cultural, medioambiental, históricamente... desde la cultura de la participación.

En concreto, la presente investigación es un estudio de caso que se sustenta sobre una intervención de pedagogía pública en la cultura de la participación, contextualizada en el territorio de Pasaia, dirigida a su comunidad, en la que el barco-museo Mater es mediador, y que busca la mejora de todos los participantes. El punto de partida de esta intervención educativa situada en Pasaia lo marca mi deseo de imaginar y esculpir una propuesta que promueva la pedagogía pública en la cultura de la participación para mi comunidad, para mis vecinos (y para mí misma por extensión). Esta decisión contiene una gran carga emocional además del evidente

interés académico que todo trabajo de tesis lleva implícito; es mi manera de externalizar mi yo activista, de buscar desde la actuación concreta la transformación, la mejora de mi gente, de mi museo, y del territorio en el que habito. Y he querido hacer todo ello desde una perspectiva investigadora, tomando datos detallados de lo que ha ido ocurriendo a lo largo del proceso para entenderlo mejor, y analizando rigurosamente los resultados que ha generado mi intervención para ver si puede llegar a constituir un modelo de trabajo válido para otras comunidades, para otros museos pequeños.

El problema de investigación y los tres interrogantes que planteo a continuación tienen por objeto servirme de herramientas para comprobar que mi propuesta es pertinente para conseguir los propósitos que planteo.

Problema de investigación

¿Es el desarrollo de un retrato transmedia, mediado por el museo, una estrategia útil para explorar y desarrollar una pedagogía pública en la cultura de la participación en una comunidad circunscrita a un territorio?

Interrogantes de investigación

- **¿Puede promover el desarrollo de una narrativa transmedia un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación? ¿De qué manera?**
- **¿Cómo está afectando esta intervención educativa a la relación de la comunidad con su patrimonio? ¿Y a la del museo?**

- **¿Se están transformando de alguna manera la identidad del museo y sus formas de relacionarse con la comunidad? ¿Cómo?**

Estas cuestiones vertebran el diseño y análisis del proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación que se está llevando a cabo en el marco del proyecto de investigación sobre el que se construye este trabajo de tesis. La relación entre una acción basada en la elaboración colaborativa de un retrato transmedia de un territorio, en concreto de Pasaia, con el desarrollo de una pedagogía pública en la cultura de la participación dirigida a su comunidad, es uno de los vértices importantes de nuestro problema de investigación. El segundo lo constituye la forma en que el proceso de construcción de una narrativa transmedia, con la mediación de su museo, interviene en la manera en la que éstos tienen para relacionarse con el patrimonio. Y el tercero y último, lo compone el análisis de la forma en la que transforma la narrativa transmedia, como intervención de pedagogía pública en la cultura de la participación, la identidad del museo y sus formas de relacionarse con la comunidad.

Decisiones y aproximación metodológica

En el prólogo de este trabajo de tesis he definido la cartografía que me ubica como investigadora, y desde ahí he tomado las decisiones metodológicas que lo estructuran, siendo este proceso inverso al convencional. Si la forma tradicional de proceder de los investigadores es definir el tema de estudio y luego decidir qué pautas y métodos seguir para investigarlo; en el caso de este trabajo, he ido madurando mi identidad investigadora durante un largo periodo de tiempo (más de

10 años), y desde ese marco conceptual que me he construido, he ideado y puesto en marcha una intervención que me permite aplicar en la práctica todo ese mundo teórico. He bebido de muchas corrientes, pero la teoría actor-red y la a/r/tografía son los principales universos de los que me he ayudado para concebir, ubicarme en, relacionarme con, e interrogar mi objeto de estudio.

Tratar de cambiar la realidad de mi comunidad, contribuir a mejorarla, ha sido una premisa en todo momento. Así pues, he tratado de hacer un trabajo que lejos de observar de manera aséptica un objeto de estudio extraño, lo genere, actúe en él, haciendo que yo como investigadora me ensucie las manos, participando activamente y haciéndome visible desde mi ubicuidad (activista cultural, intelectual público, aprendiz de a/r/tógrafa, miembro de la comunidad, vecina de Pasaia,...). En este sentido, me sitúo en la línea que Denzin apunta cuando define la investigación como *“un acto de intervención, un método de resistencia, una forma de crítica, una forma de revelar lo que ocurre...”* (Denzin, 2003, p.). Y me sumo a la crítica de Kincheloe y McLaren (2012) cuando hablan de investigación partisana, denunciando la pretendida pero ficticia neutralidad proclamada por la cultura académica tradicional, cuyo único objetivo es incrementar el conocimiento, sin preocuparse por la mejora de las personas.

Desde la teoría actor-red, vemos que también se sigue insistiendo en la necesidad de mantener la misma intención transformadora en la pedagogía. Noel Gough sugiere que *“pedagogies which invent or imagine new ways to experiment with the real and make it move are necessary, where knowledge and practices are to intervene and not simply to represent.”* (citado en Fenwick and Edwards, 2010, p.31)

Siguiendo estas posiciones, he construido mi estudio de caso precisamente sobre una intervención de pedagogía pública de la cultura de participación, desarrollada con la mediación del barco-museo Mater, en Pasaia. El proceso no ha sido lineal, ha estado marcado por múltiples negociaciones (algunas de las cuales han fracasado, y otras, afortunadamente, no), reflexiones, revisiones, tiempos de barbecho, inseguridades y momentos ¡aja!. A decir verdad, en este texto solamente puedo ofrecer una escueta síntesis de todo lo que hemos impulsado y lo que aún estamos viviendo.

Yo como vecina-investigadora

Al desarrollar la presente investigación no he querido desvirtuar los flujos que se estaban estableciendo entre la comunidad, los espacios de colaboración, el barco-museo Mater y yo misma, y las negociaciones que se estaban dando entre todos. Por ello, he evitado utilizar métodos de investigación que simplifiquen todos estos procesos, dando protagonismo a unos pocos aspectos e invisibilizando el resto. De ahí que haya sido muy cuidadosa en elegir instrumentos y herramientas para la recogida de datos y su análisis, que me permitan tener en cuenta la complejidad de la intervención puesta en marcha. Por otra parte, mi yo vecina hay lugares en los que entra en conflicto con mi yo investigadora, y métodos tan comunes como pueden ser las entrevistas por ejemplo (no como diálogo, sino cuando son más formales), se vuelven herramientas artificiales difíciles de utilizar estando dentro. Es difícil acercarse a un vecino desde el rol de investigadora, haciendo como que de repente dejo al margen que yo soy yo, poniendo en stand-by que soy Margari, de los pitxi, hija de Joaquinita y José el frutero, la misma que han visto crecer correteando por la

plaza junto a mis hermanos y primos. Al aclarar esto, intento explicar que el hecho de que yo sea miembro de la comunidad que investigo, tiene implicaciones directas en mi posición como investigadora y la relación que establezco con esa realidad que estoy estudiando, ya que al mismo tiempo soy parte de ella misma, y he contribuido a su construcción desde que nací, y no puedo obviar todo eso sin caer en una tremenda incongruencia.

Escribiendo para diferentes públicos desde la a/r/tografía

Este texto de tesis está escrito con la intención de que no sea hermético, únicamente comprensible para académicos, sino para que sea accesible y manejable para todos los participantes en la investigación, además de para los académicos. Quiero dejar en manos de los participantes el documento para recoger sus feedbacks, pero también, para que lo tengan, porque todo esto va de intentar mejorar mi comunidad, y creo que difícilmente puedo hacerlo sin poner a su disposición (física y conceptual) mi relato de todo lo que hemos hecho. Obviamente, y al ser éste un trabajo de tesis, la academia es su audiencia también inevitablemente, y en ese sentido, creo que tengo que ser rigurosa al mostrar el diseño de la propuesta educativa, la construcción de todo el proceso de intervención e investigación, y por supuesto, también en su redacción.

La a/r/tografía defiende esta posición de hacer textos abiertos a diferentes públicos, y que mezclan el texto con las imágenes de forma que todo ello venga a potenciar el mensaje que se pretende trasladar (Irwin, 2008).

El diseño de la investigación

“learning is not simply an individual or cognitive process. Nor is it simply a social achievement. Learning itself becomes enacted as a network effect. ANT does all of this by drawing attention not only to the importance of things, to the non-human, in all educational endeavours, but also to the intimate associations between objects and all human attributes, capacities and activities. Life, in education as well as other spheres, is never only about the personal and the social. It is about what we will refer to as the socio-material.” (Fenwick y Edwards, 2010)

El diseño de mi investigación se soporta sobre un proceso que ha estado estrechamente vinculado a una espiral de acción, registro y reflexión constante, muchas veces simultaneados, que me ha ido dando claves para seguir con el desarrollo de la intervención. Una espiral de retroalimentación entre acción y reflexión que me ha permitido ir adaptando el desarrollo de la narrativa transmedia según las evidencias que iba recogiendo sobre la consecución de nuestros objetivos, y el comportamiento como actores-redes de todos los participantes en la intervención: los vecinos de Pasaia, el personal del barco-museo Mater y yo misma.

Todo ello, lo he condensado en un estudio de caso elaborado sobre esa propuesta educativa. Y lo he estudiado desde una aproximación etnográfica, apoyada en la observación participante y utilizando como métodos de recogida de datos el cuaderno de campo, las entrevistas como diálogo, el registro de la actividad de Facebook, etc. y la descripción densa (Geertz, 2003) construida desde la teoría actor-red (Latour, 1990, 2005; Law, 2007) y la a/r/tografía (Irwing, 2008) para mostrar los resultados obtenidos.

Esta aproximación etnográfica la he apoyado en los discursos ontológicos, epistemológicos y metodológicos que ofrecen la Teoría Actor-Red, y la IBA, en concreto, desde la a/r/tografía. En consecuencia, he analizado la agencia de sujetos y objetos desde una concepción simétrica²⁰ de los mismos, y sus relaciones como actores-redes, sus mediaciones y sus intermediaciones, y los procesos de traducción que han establecido. He identificado las cajas negras y las he abierto, he tratado de poner en claro los flujos continuos entre actantes y sus mutaciones, esclareciendo los momentos de traducción, las problematizaciones, los *interestments*, las inscripciones, los momentos de movilización, los efectos relacionales, los conocimientos situados, los móviles inmutables, los puntos de paso obligatorios, las delegaciones y las escalas (Fenwick y Edwards, 2010), entre otros aspectos. Sin perder la referencia, por supuesto, del marco que ofrece la IBA. Por lo que he movilizado mi subjetividad como investigadora, desarrollando un proceso de indagación narrativo, atendiendo la dimensión generadora de eventos, desde una *praxis otra* que expande la experiencia artística, y descentrando lo pedagógico de los contextos tradicionales, dándole un sentido crítico a nuestra acción investigadora, al proyectar la realidad desde otro lugar (Hernández, 2014). Al tiempo que he unido todo ello al compromiso social (Flávia Bastos y otros, 2013), no sólo desde la perspectiva de la investigación en sí, y como actante vecina-investigadora; sino como acompañante en la toma de conciencia y transformación del Mater como museo comunitario.

²⁰ Ver Figura 2 del prólogo, p. XXI de este documento.

Estudio de caso

He utilizado el estudio de caso desde la perspectiva de Stake (1999), cuando apunta que el estudio de caso no obedece a una opción metodológica sino a una elección del objeto de estudio, entendiendo éste como un modo de investigar que centra su interés en los casos individuales, particulares. Y en este sentido, mi objeto de estudio encaja plenamente con esta idea, ya que el trabajo de tesis lo he ido construyendo sobre una actuación exploratoria con fines transformadores, una intervención de pedagogía pública en la cultura de la participación realizada en Pasaia, con la mediación del barco-museo Mater. Nosotros, el personal del Mater y yo misma, pusimos en marcha una actuación de pedagogía pública en Pasaia con un marcado carácter experimental. Esta propuesta nace de las fronteras de disciplinas como la pedagogía y la museología, y está orientada a promover la acción social, la mejora de la comunidad en la que hemos ubicado nuestra actuación, desde lo microscópico, dando forma a un caso singular.

Este caso está siendo un espacio de pruebas, el cajón en el que he metido mis inquietudes intelectuales y donde he aprovechado para traducirlas en una aplicación práctica, en el intento de construcción de un modelo que pueda resultar útil a museos pequeños para relacionarse con su comunidad. Como es de imaginar, el propio modelo ha sido el fruto de comenzar a sumergirme en el campo habiéndome puesto mi intención activista e investigadora como gafas de buceo. A partir de este posicionamiento, con estas intenciones, y desde un diseño abierto, he ido dándole más rotundidad a las formas de nuestra intervención poco a poco. Según detectaba que los pasos que iba dando tenían sentido, y según iba remodelando y redefiniendo la propuesta una y otra vez, de acuerdo con mi intuición como investigadora, la

respuesta de los participantes, las aportaciones de colegas, expertos, lecturas, acontecimientos, etc.

Aproximación etnográfica

La etnografía, tradicionalmente utilizada por la antropología, hace años que fue adoptada por la investigación educativa. El antropólogo Aguirre Baztán dice que *"la etnografía es el estudio descriptivo (graphos) de la cultura (ethnos) de una comunidad"* (1995, p.3), y el experto en educación Torres Santomé puntualiza que *"las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas, teóricas y prácticas, que conlleven una intervención pedagógica mejor"* (1988, p.17).

Apoyándome en esta posición que traza Torres Santomé, hay varios motivos por los que he optado por hacer una aproximación etnográfica a mi objeto de estudio. Por un lado, ya que mi investigación se basa en poner en marcha un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación, considero que estudiar en directo la comunidad en la que centro mi acción por un periodo de tiempo, es la estrategia más adecuada que puedo utilizar. De esta manera, he podido ir viendo en qué medida se movilizan y transforman la comunidad, y todos los agentes implicados, incluida yo misma, como consecuencia de la actuación educativa. Ayudándome para ello de la elaboración de una descripción reflexiva de carácter holística, una descripción densa que pone de relieve los momentos y aspectos más representativos de la realidad que estoy estudiando, que aborda las principales estructuras de significación.

Mi posición como investigadora-vecina también tiene sus implicaciones a la hora de relacionarme con mi objeto de estudio. El etnógrafo normalmente, primero intenta acercarse al grupo que va a investigar, integrándose en él, ejerciendo de *nativo marginal* (Freilich 1970), pero en mi caso, resulta que soy una nativa más; una nativa que, precisamente por poseer esa condición, tiene sus redes dentro de la comunidad, su historia, sus responsabilidades éticas. Ante este tipo de manera de estar del investigador dentro del grupo, ha habido muchas críticas, que fundamentalmente apuntaban al sesgo que puede producir el pertenecer al grupo investigado (Barrio Maestre, 1995; Hammersley y Atkinson, 1994, etc.), aunque ante estas posturas, también encontramos sólidos discursos que vienen a contradecirlas, legitimándola (Heider, 1975; Goodall, 2000; Buzard, 2003; etc.).

El proceso etnográfico desarrollado se divide en las siguientes parcelas, habiéndose dado simultáneamente durante todo el proceso:

- Negociación para el acceso al campo desde mi yo como investigadora, y el proceso de involucrar al Mater y la comunidad en general:

En la investigación más tradicional el investigador oculta su identidad, la ignora, actuando como si fuese un observador ajeno y objetivo, pero yo considero que tengo una responsabilidad ética con las personas que decidan unirse a Pasaialde Irudikatzen, o simplemente hayan visitado las exposiciones, y que es importante dejarme ver, identificarme como investigadora.

- Trabajo de campo; observación participante; entrevista como diálogo; análisis documental; análisis de datos; y elaboración de la descripción densa:

El trabajo de campo ha sido, sobre todo, intenso. No puedo decir que haya sido idílico, porque han ido surgiendo contratiempos y dificultades, dudas, miedos, y también algún despropósito, que han contribuido, eso sí, junto con los momentos de satisfacción y profunda emoción, a transformar, a repensar y remodelar nuestra propuesta pedagógica, y a cambiarme a mi misma como investigadora y como miembro de mi comunidad. Este proceso lo cuento con más detalle en el capítulo 7 de este documento, porque no quiero idealizar lo que ha supuesto el trabajo de campo silenciando todo aquello que haya sido motivo de conflicto.

En esta etapa he ido recogiendo los datos que posteriormente me han servido para realizar los análisis, aunque muchos de estos análisis (reflexiones, interpretaciones, etc.) se han ido produciendo a la par de la recogida de datos.

Mi población objetivo

Quería que mi intervención educativa estuviese dirigida a la gente de los cuatro distritos que componen Pasaia, o que, aún no residiendo en ninguno de ellos, perteneciese a su comunidad. Hombres y mujeres jóvenes, jubilados, de mediana edad, niños... todos. Es evidente que muchos de ellos pueden compartir algunas actividades, y otras no, considero que no es necesario que todos los individuos participen de la misma manera o que necesariamente tengan que hacer las mismas actividades para ir desarrollándose en la cultura de la participación. No todos tienen los mismos conocimientos previos, ni los mismos intereses, ni el mismo bagaje en dinámicas de participación, etc.; algunos manejan la tecnología y otros no, algunos

tienen un fuerte interés por su historia y su patrimonio, y otros en cambio lo están más en acontecimientos inusuales que suceden en la bahía esporádicamente como puede ser la visita de delfines, focas o cisnes.

Como es de esperar, dirigiéndome a un público objetivo tan amplio, éste es también totalmente heterogéneo. Y por ello me pareció impensable hacer una evaluación inicial que me permitiese saber dónde se situaban sus habilidades y competencias en relación a la cultura de la participación. Esto lleva implícito que el diseño de mi propuesta debía ser lo suficientemente abierto y moldeable como para poder servir de marco general que alberguara actividades complementarias entre sí, pero que al mismo tiempo se adaptaran a las competencias e intereses de cada individuo, y abrieran procesos de co-construcción que sean accesibles para el mayor número de potenciales participantes.

Métodos e instrumentos de recogida de datos

A continuación voy a explicar qué tipo de técnicas y herramientas he utilizado para condensar y materializar todo ese universo de investigación en este trabajo de tesis, teniendo siempre muy presentes las cuestiones de investigación que he planteado y cómo darles respuesta de la manera más adecuada posible.

- Métodos de recogida de datos

Observación participante:

A través de la observación participante me he relacionado con los miembros de la comunidad en los propios contextos en los que hemos puesto en marcha las

actuaciones sobre las que se construye nuestra propuesta pedagógica. He intervenido directamente en los espacios online y offline, observando lo que ocurría en ellos, y utilizando la reflexión derivada de esta observación para reconfigurar y modular los tiempos del desarrollo de la propia intervención.

Por supuesto, mi postura como observadora participante la he mantenido como investigadora, pero también como vecina, miembro de la comunidad que investigo, activista cultura, intelectual pública, que quiere transformar su realidad, mejorarla,...

Entrevistas como diálogo:

El fundamento de este tipo de entrevista lo explica, por ejemplo, Díaz de Rada:

“Independientemente del conocimiento que el etnógrafo tenga, sus propias intenciones teóricas, siempre hay alguna intención al menos implícita en su discurso verbal, y, precisamente, cuando ampliamos nuestro conocimiento explícito de esas intenciones, es cuando podemos designar con mayor certeza a ese diálogo con la palabra entrevista.” (2012, p. 83)

Estando en el campo he establecido conversaciones, diálogos, con miembros de la comunidad y otros agentes (el personal del barco-museo Mater, por ejemplo). Estas conversaciones se han producido de forma espontánea y muchas veces circunstancial, y casi siempre presencialmente, offline, aunque a menudo hemos tratado aspectos de la actividad que se estaba desarrollando online. Los individuos con los que he establecido este tipo de entrevistas como diálogo a menudo me han interpelado también a mí, de manera que hemos establecido flujos de información recíprocos, construyendo reflexiones compartidas.

Recopilación de documentos varios:

Como apoyo a la observación, también he recopilado documentos de diversa naturaleza y formatos, producidos por los miembros de la comunidad y el resto de agentes implicados en la intervención educativa puesta en marcha, o también por mi misma en calidad de investigadora.

En concreto, los documentos que he recogido son: la memoria del barco-museo Mater de 2011, los documentos coproducidos con el personal del Mater para diversas convocatorias, congresos, etc. por un lado, y también los programas de fiestas publicados online y offline por el ayuntamiento de Pasaia, artículos aparecidos en el Diario Vasco y otros periódicos informando sobre las exposiciones, fotografías de las exposiciones y sus visitantes, emails y mensajes intercambiados, etc.

- Instrumentos para la recogida de datos:

Diario de la investigación:

Aclarar que mi diario no es un documento estructurado, ordenado y lineal, sino que más bien lo he ido componiendo a partir de pedacitos, he ido acumulando notas realizadas sobre el terreno en papelitos que han habitado en alguno de los bolsillos traseros de mis vaqueros durante días, semanas,... e incluso meses. Papeles que han ido llenándose de frases desordenadas y tachones, y que han ido viendo cómo se desgastaban y doblaban una y mil veces, cómo iban tiñéndose de azul al tiempo que conocían un sinfín de pantalones, hasta que un día los rescataba para guardarlos en una carpeta, y los sustituía por otros nuevos que corrían la misma suerte. En la

misma carpeta, también he ido guardando anotaciones, esquemas y dibujos realizadas con más sosiego, acompañada de un té, mientras rememoraba los acontecimientos que se iban sucediendo en los diferentes escenarios, identificaba y describía a sus protagonistas, con sus actitudes, comentarios, actuaciones, y reflexionaba sobre todo ello.

Facebook de Pasaialdea Irudikatzen²¹:

El Facebook me ha servido como recurso en la construcción del retrato transmedia de Pasaia, pero al mismo tiempo, es aquí donde ha quedado registrada una buena parte de la actividad desarrollada por la comunidad: cómo ha ido formándose la red social, qué sub-grupos se diferencian en función de sus relaciones, qué interacciones han mantenido (compartiendo o no contenidos, cómo, interactuando con otros contenidos y miembros de la red, etc).

Grafos del desarrollo de la red social online:

He utilizado la aplicación TouchGraph para extraer información sobre el proceso de construcción de la red de contactos en Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. Para ello, he realizado una captura de la situación cada mes desde que iniciamos el proyecto, en enero de 2012, hasta febrero de 2015. Estas gráficas ofrecen información visual de cómo se agrupan los contactos en sub-grupos, en función de las relaciones que compartan entre sí.

²¹ <https://www.facebook.com/pasaialdea.irudikatzen>

Participación registrada en las exposiciones:

A lo largo de las exposiciones tomé notas de lo que veía y oía. Y por otra parte, idee una manera para promover la participación activa de los visitantes, poniendo unas hojas junto a las fotografías para que los visitantes fueran añadiendo nombres de las personas que aparecían en las fotografías, anécdotas, etc. que pudieran conocer.

- Herramientas de análisis utilizadas:

He utilizado las herramientas de análisis que menciono a continuación para ayudarme a ordenar y hacer manejable el volumen de datos recogido. Con su uso he podido organizar los datos, destilarlos, para ayudarme a comprenderlos, interpretarlos y construir un relato informado por múltiples vías, además de mi intuición, que identifique y se centre en lo realmente significativo.

NVivo 10:

Con este programa he analizado los datos cualitativos recogidos, codificándolos y reorganizándolos en matrices que me han ayudado a ordenar de una forma comprensible los resultados. En concreto, lo he utilizado en:

- Análisis de la actividad e interacciones en la red social online, en Facebook, durante los primeros 4 meses.
- Documentos co-construidos en colaboración con el personal del Maer (comunicaciones en congresos, convocatorias de subvenciones, etc.).

- Descripción densa realizada desde la teoría actor-red y la a/r/tografía:

Geertz dice que

(...) es una multiplicidad de estructuras

ingeniarse de alguna manera, para captarlas primero y p... .”
(2003, p. 24)

La descripción densa no busca hacer una descripción detallada de lo estudiado, sino que más bien se ocupa de desenmarañar y explicar la cultura en la que se centra. Se trata de escribir un relato construido a base de momentos, gestos, acontecimientos concretos, que están provistos de un alto valor de significado, y nos ayudan a entender en profundidad nuestro objeto de estudio. Tal y como se puede ver en capítulos posteriores de este trabajo de tesis, he elaborado una descripción densa para dar cuenta de la investigación, y esto significa que he identificado elementos específicos cargados de significado que retratan mi objeto de estudio y que los he descrito de manera minuciosa y profunda. He realizado una descripción interpretativa, analizando el flujo social, rescatando *lo dicho* en ese discurso construido en base a momentos fugaces, y traduciéndolo en términos susceptibles de consulta, centrando la atención en lo microscópico. (Geertz, 2003, p. 32)

Por su parte, la teoría actor-red y la a/r/tografía han vertebrado la forma en la que me he estado relacionando con la realidad que investigo. Estas dos corrientes me han ayudado a definir la manera en la que me ubico como investigadora con respecto a mi objeto de estudio y en el campo, así como a construir mi relato sobre lo investigado.

En concreto, la teoría actor-red me ha dado las claves para seguir el flujo de actividad que se ha producido a raíz de la intervención pedagógica puesta en marcha en Pasaia. Me ha ayudado a manejarme en esa compleja realidad en la que actores, señas identitarias, redes de relaciones, etc. se entremezclan, poseen diferentes roles simultáneamente, y dan lugar a flujos orgánicos de interacciones, donde se ejercen fuerzas, se llevan a cabo negociaciones, se establecen vínculos cambiantes. Por su parte, la a/r/tografía me ha servido para definir mi estar singular plural (Nancy, 2006) mi ubicuidad (Irwin, 2005), en el contexto y en todo el proceso de la investigación, incluida la composición del texto que da cuenta de todo ello. Me ha ayudado a explicar cómo mis perspectivas personales están presentes en el proceso de investigación, y cómo mi mente, mi cuerpo, mi espíritu, mi corazón están conectados inevitablemente con el proceso de indagación que estoy desarrollando en este trabajo (Gouzouasis, p. 29, en Springgay y otros, 2008).²²

Para ayudarme en la construcción de esta descripción densa me he valido de una línea de tiempo, que me permite ver y hacer visible los momentos más importantes en el desarrollo de la experiencia; es una especie de guía que permite ver con claridad los eventos que se han ido solapando en el tiempo.

Dimensiones y categorías de análisis

El mismo universo teórico en el que nos hemos apoyado para diseñar la intervención de pedagogía pública en la cultura de la participación, me ha servido para analizar los datos recabados.

²² Para entender mejor la influencia de estas dos corrientes en mí y en mi trabajo, consultar el prólogo de este documento.

Para responder al primer interrogante de investigación, **¿Puede promover el desarrollo de una narrativa transmedia un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación? ¿De qué manera?**, he analizado las evidencias generadas en el proceso de construcción del retrato transmedia de Pasaia en el marco de nuestra intervención, teniendo como referencia la definición de cultura de la participación de Jenkins (Jenkins y otros, 2006, p.3) que detallo en el marco teórico de este trabajo. En la revisión bibliográfica he recogido las competencias que Jenkins define para que los ciudadanos se desenvuelvan exitosamente en la cultura de la participación. Pero esta lista de competencias, además de estar orientada a jóvenes estadounidenses en un contexto escolar, no es muy práctica en el contexto de mi investigación, ya que nuestro trabajo está más orientado a intervenir directamente en la comunidad. Por consiguiente, he optado por tenerlas como referencia, pero no aplicarlas directamente en el análisis de nuestra experiencia. En su lugar, he ido directamente a la definición en base a la cual Jenkins formuló esta lista de competencias, para extraer de ahí los indicadores y las categorías de análisis, y tenerlos como referencia en la categorización de los códigos que emergen de la codificación abierta del material.

Definición de la cultura de la participación de Jenkins:

“A participatory culture is a culture with relatively low barriers to artistic expression and civic engagement, strong support for creating and sharing creations, and some type of informal mentorship whereby experienced participants pass along knowledge to novices. In a participatory culture, members also believe their contributions matter and feel some degree of social connection with one another (at the least, members care about others’ opinions of what they have created)”. (Jenkins y otros, 2006, p. 3)

Las dimensiones que he extraído de esta definición, y desde las que he iniciado el análisis de la narrativa transmedia de Pasaialde que hemos puesto en marcha como herramienta para el desarrollo de una pedagogía pública en la cultura de la participación son:

- Escasas barreras para la expresión artística
- Escasas barreras para el compromiso cívico
- Respaldo para elaborar y compartir las creaciones de uno mismo con otros
- Tutorización informal en la que los que más saben enseñan a los que se están iniciando
- Los miembros creen que sus contribuciones importan
- Los miembros sienten conexión social entre sí
- Les importa que piensen los demás sobre sus creaciones

Para responder al segundo y tercer interrogantes, **¿Cómo está afectando esta intervención educativa a la relación de la comunidad con su patrimonio? ¿Y a la del museo? y ¿Se están transformando de alguna manera la identidad del museo y sus formas de relacionarse con la comunidad? ¿Cómo?**, me he valido de una codificación abierta que me ha llevado a ir generando categorías en función de los significados que me he ido encontrando a lo largo del proceso de análisis de datos.

Interrogante 1: *¿Puede promover el desarrollo de una narrativa transmedia un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación? ¿De qué manera?*

Métodos de recogida datos	Instrumentos de recogida datos	Herramientas de análisis datos	Análisis realizados
- Observación participante - Entrevistas como diálogos - Recopilación de documentos (programas fiestas, noticias periódicos, etc.).	- Diario de campo - Facebook de PI - YouTube de PI - Facebook Friends & Profile Statistics app (aplicación para obtener datos descriptivos del perfil de Facebook) - Hojas de recogida de información de las exposiciones	- Nvivo 10 (software para análisis cualitativo) - Touch Graph (aplicación para analizar redes sociales en Facebook) - Línea de tiempo de la experiencia	- Análisis de la actividad de PI en Facebook - Descripción densa de la actividad de FB, las exposiciones, y demás iniciativas clave en la construcción de PI

Interrogante 2: *¿Cómo está afectando esta intervención educativa a la relación de la comunidad con su patrimonio? ¿Y a la del museo?*

Métodos de recogida datos	Instrumentos de recogida datos	Herramientas de análisis datos	Análisis realizados
- Observación participante - Entrevistas como diálogos - Recopilación de documentos (comunicaciones, etc. elaboradas entre el personal del Mater y yo)	- Diario de campo - Facebook de PI - YouTube de PI - Hojas de recogida de información de las exposiciones - Documentos elaborados entre el personal del Mater y yo para comunicaciones, convocatorias, etc.	- Nvivo 10 (software para análisis cualitativo) - Línea de tiempo de la experiencia	- Análisis de contenido de la actividad registrada en el Facebook de PI - Descripción densa de la actividad de FB, las exposiciones, y demás iniciativas clave en la construcción de PI

Interrogante 3: *¿Se están transformando de alguna manera la identidad del museo y sus formas de relacionarse con la comunidad? ¿Cómo?*

Métodos de recogida datos	Instrumentos de recogida datos	Herramientas de análisis datos	Análisis realizados
- Observación participante - Entrevistas como diálogos - Recopilación de documentos (comunicaciones, etc. elaboradas entre el personal del Mater y yo)	- Diario de campo - Facebook de PI - YouTube de PI - Hojas de recogida de información de las exposiciones - Documentos elaborados entre el personal del Mater y yo para comunicaciones, convocatorias, etc.	- Nvivo 10 (software para análisis cualitativo) - Línea de tiempo de la experiencia	- Análisis de contenido de de los documentos elaborados entre el personal del Mater y yo - Descripción densa de la actividad de FB, las exposiciones, y demás iniciativas clave en la construcción de PI

Cuadro 1: Métodos e instrumentos de recogida de datos, herramientas de análisis y análisis realizados para responder a los interrogantes de la investigación

El procedimiento

El desarrollo de la investigación ha ido de la mano del desarrollo de nuestra intervención educativa en Pasaia. El proceso, el propio camino realizado para desarrollar nuestra propuesta de pedagogía pública en Pasaia, ha sido el material, la sustancia, que nos ha permitido ir dándole forma a la investigación. Si nuestro público objetivo no hubiese actuado, no hubiese participado de la experiencia propuesta, no hubiese establecido redes, no hubiese hecho que fluyese la actividad, los contenidos y las reflexiones por esas redes, simplemente no hubiese tenido nada que investigar. (Latour, 2005, p. 149-150)

Recogida de datos:

La observación participante ha dirigido todo el proceso de recogida de datos, método de investigación que he utilizado ayudándome de diversas técnicas de recogida de datos anteriormente explicitadas.

En primer lugar quiero mencionar el diario de la investigación, en el que he ido recogiendo mis impresiones, reflexiones, notas, descripciones, etc. a lo largo de todo el proceso de implementación de la intervención de pedagogía pública en Pasaia. Por otra parte, quiero poner un acento en que la propia actividad en Facebook, vinculada al desarrollo de la intervención, al quedar registrada, me ha servido como herramienta para recoger datos. En cuanto a la red de contactos de Facebook, también he utilizado la aplicación de Facebook TouchGraph para ir registrando mes a mes las variaciones que ha ido teniendo el crecimiento de la red social, y la composición relacional de la misma. Y en las exposiciones offline, presenciales, que

organizamos en el verano de 2012 pusimos hojas para que los visitantes proporcionaran información sobre las fotografías expuestas; nombres de personas que aparecían, año, anécdotas vinculadas a la fotografía, etc., y guardamos los datos de contacto de las personas que se mostraban interesadas en colaborar en la recogida de más fotografías, objetos, etc. Estas hojas me han proporcionado datos sobre la participación que hubo durante las exposiciones.

Análisis de datos:

Si la recogida de datos la he ido haciendo a lo largo de todo el proceso de puesta en marcha y desarrollo de nuestra intervención educativa, la indagación constante sobre la experiencia también la estado presente en todo ese recorrido. Aunque los análisis más específicos sobre todo ello, los he realizado en el momento en el que he considerado que la experiencia estaba lo suficientemente madura como para poder construir mi tesis doctoral sobre ella.

Para realizar el análisis de la actividad registrada en Facebook, me valí de las opciones que tiene la última versión del programa de análisis cualitativo NVivo. Por un lado para capturar datos de redes sociales, y por otro, para generar recursos en pdf de las capturas realizadas de algunas zonas de la red que no se pueden recoger directamente a través del primer procedimiento. De esta manera conseguí tener todos los datos de la actividad de la comunidad en Facebook dentro de NVivo 10 para poder comenzar su análisis (manual NVivo 10). El primer análisis que realicé lo he centrado en identificar y describir las formas de participación que se han ido dando en el contexto de Facebook. Para ese análisis tomé como referencia las dimensiones de análisis que he especificado anteriormente en este capítulo, aunque luego fui

identificando y reconfigurando las categorías que surgían desde el propio contacto con los datos. Primero revisé con detalle los datos recabados para hacerme una idea general de lo que tenía entre manos, los leí varias veces para familiarizarme con ellos y comenzar a intuir las categorías que iban a ir surgiendo posteriormente. Y a continuación me centré en la codificación de los datos, organizándolos en categorías que he ido identificando a lo largo del propio proceso de codificación. De tal manera que he marcado cada nuevo código según lo iba necesitando para albergar los pedazos de significado que iba encontrando a medida que avanzaba en la codificación del material. De esta manera realicé una primera aproximación a los datos codificando un mes. Una vez llegué a esta primera codificación procedí a revisarla, definiendo en paralelo los criterios que estaba siguiendo para hacerla de esa manera en un libro de códigos²³ (Cáceres, 2003). Porque a pesar de que no ha habido ningún otro codificador aparte de mi, quiero hacer lo más transparente posible el procedimiento que he seguido, para dejar abierta la opción a revisión del mismo a todo aquél que lo desee.

En verdad, ha sido una ardua tarea ir analizando todas estas redes en flujo, y a pesar de que en un principio me propuse analizar toda esta actividad hasta el presente, luego me di cuenta de que además de ser una locura por el trabajo que implicaba, no era necesario, ya que los patrones de participación se estaban volviendo repetitivos. De manera que después de haber codificado los primeros cuatro meses, de enero a abril de 2012, decidí parar porque veía que había llegado a una saturación de los datos. En cualquier caso, y teniendo en cuenta que la experiencia ha tenido una duración muy superior, y que han ido surgiendo, mutando, desapareciendo actantes, y que también se han ido produciendo acontecimientos que

²³ Mirar Anexo 3, al final de este documento.

han movilizado especialmente a la comunidad, me he valido de una línea de tiempo para representar todos estos momentos importantes, estos hitos.

En cuanto a la participación que se ha dado en las exposiciones, o en las demás iniciativas que se han ido generando en torno a la construcción del retrato de Pasaia (constitución de una fototeca-mediateca de Pasaia, habilitación de un edificio municipal para convertirlo en espacio museístico comunitario, etc.), me he valido de la descripción densa elaborada a partir de mis notas de campo, y otros documentos recogidos como noticias de prensa, programas de fiestas, etc. para dar cuenta del desarrollo de este complejo proceso.

Y por último, en relación a los documentos elaborados en colaboración con el barco-museo Mater, para detectar los cambios que se han dado en el discurso del museo he hecho un análisis de contenido abierto, detectando básicamente aquellos indicios que muestran la naturaleza y los matices de ese cambio.

La credibilidad de la investigación: contextualización, saturación, negociación con los implicados y triangulación

La calidad de la investigación cualitativa se ha puesto en duda muchas veces, alegando que adolece de imprecisión y subjetividad. Ante esto, considero importante tratar de garantizar la credibilidad de mi investigación habiendo cuidado para ello los siguientes aspectos: la contextualización, la saturación, la negociación con los implicados y la triangulación.

Contextualización

He tratado de recoger la complejidad del contexto en el que centro mi trabajo examinándolo desde una mirada holística, intentando no caer en el reduccionismo que puede producirse al parcelar ese contexto y mirarlo de forma fragmentada. He intentado ofrecer de forma ordenada las claves significativas para entender la realidad concreta en la que he desarrollado mi investigación. He querido construir un relato en el que el lector tuviera la oportunidad de ponerse en el lugar de todos los protagonistas de la experiencia, mostrando nuestra acción desde nuestra calidad de agentes, y cómo se ha ido desarrollando la agencia de todos los actantes o actores-red.

Saturación

He recogido múltiples pruebas para justificar las reflexiones que he ido haciendo, y saturar, agotar, las estrategias de búsqueda sobre cada aspecto de lo estudiado. De esta manera, he podido ir comprobando si los resultados obtenidos mantienen una coherencia entre sí y apuntan en la misma dirección.

En relación a los análisis realizados, he avanzado en el interminable mar de evidencias y datos que he recogido hasta ver que los hallazgos que realizaba se volvían repetitivos, y ya dejaban de aportar información valiosa de la experiencia.

Negociación con los implicados

He tenido que negociar con los implicados a diferentes niveles. Por un lado he negociado con la comunidad en general desde mi presencia y agencia en todos los

medios en los que se va desarrollando el retrato transmedia Pasaialdea Irudikatzen. Paralelamente, he ido negociando con el personal del Mater el sentido que Pasaialdea Irudikatzen tenía para ellos desde su perspectiva de museo, y en la relación con su comunidad. Otro plano de negociación lo he tenido que establecer con aquellas personas o colectivos interesados en incorporarse al desarrollo del retrato transmedia de Pasaia, estableciendo diálogos, reflexiones compartidas para ver cómo integrar sus propuestas de forma que tengan sentido y aporten valor al resto de las dimensiones del propio relato. Estas negociaciones las he establecido mediante la presencia y la actuación, a través del diálogo, y también a través de la escritura compartida de artículos, informes, etc.

- La negociación desde la presencia y la agencia:

Mis actuaciones y mi presencia en los diferentes medios a través de los que se construye Pasaialdea Irudikatzen también es una negociación constante con la comunidad, con los diferentes actantes, ya que me expongo como vecina e investigadora, y negocio desde ahí sobre el sentido y la dirección del proceso de pedagogía pública.

- La negociación mediante el diálogo:

He mantenido reuniones más o menos formales a lo largo de todo el desarrollo de la intervención con diferentes implicados para negociar, utilizando el diálogo, los significados y las acciones a realizar utilizando siempre Pasaialdea Irudikatzen como eje vertebrador y como metáfora que engrane todas estas ideas y líneas de actuación.

- La escritura como negociación e interpretación compartida:

La redacción de documentos para presentar a convocatorias, concursos o como comunicaciones a jornadas nos ha servido para establecer un proceso de reflexión e interpretación compartida de Pasaialde Irudikatzen. De esta manera, el diálogo y la negociación que se ha propiciado durante la escritura de estos documentos nos ha permitido definir, llegar a acuerdos, sobre el sentido de la intervención y los resultados que hemos ido obteniendo durante el proceso de trabajo. También ha sido una manera de ayudarnos a interpretar los significados que han ido surgiendo en el proceso de construcción de nuestra propuesta educativa, y a clarificar las transformaciones que estábamos viviendo los promotores del mismo, tanto en nosotros mismos, como en la manera en la que la comunidad nos ve.

Finalmente, para hacer transparente, de manera explícita, el universo que envuelve mi investigación a la comunidad, he tratado de elaborar un texto comprensible en la descripción densa de la experiencia, valiéndome del uso de elementos visuales que potencian el significado de la narración. La redacción a/r/tográfica del texto me ha permitido condensar y traducir conceptos de un alto grado de abstracción y complejidad, y volverlos asequibles tanto para los vecinos, y agentes de la comunidad, como para los académicos de diferentes disciplinas.

Triangulación

- Triangulación de métodos:

He utilizado diferentes métodos o técnicas para contrastar y complementar la información obtenida de cada uno de ellos: por un lado he utilizado el análisis de las

formas participativas registradas en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen; por otro he seguido el proceso de crecimiento de la red de contactos en Internet y la cohesión que presentan; por otro, he analizado la evolución del discurso que ha ido experimentando el museo; y finalmente he utilizado la descripción densa para ofrecer una visión más holística y sensible a los matices que la experiencia ha ido presentando.

- *Triangulación con los sujetos:*

He intentado recoger las diferentes miradas y percepciones de los participantes en la investigación para mostrar mejor las luces y las sombras de la intervención puesta en marcha, y del propio proceso de investigación. He contrastado el documento con el personal del Mater, ya que ellos han estado presentes en todo el proceso de diseño e implementación de la intervención educativa, y de la investigación, siendo un aspecto bastante importante para poder tener una visión general del tema.

- *Triangulación de espacios y tiempos:*

Las cuatro exposiciones realizadas en los diferentes distritos de Pasaia, y la propia red agrupada en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen me han servido para esta triangulación de espacios y tiempos. En las cuatro exposiciones las constantes fueron que se hicieron coincidiendo con las fiestas patronales de cada distrito, en locales municipales cedidos por las comisiones de fiestas correspondientes, en colaboración con el personal del barco-museo Mater y los vecinos, y con los mismos

métodos de recogida de información (con algunas excepciones que detallaré en el relato de la experiencia). Por otra parte, dentro del Facebook de Pasaialde Irudikatzen, se diferencian también las comunidades de cada uno de los distritos, y he podido hacer un seguimiento del comportamiento de cada uno de estos grupos en el entorno online.

- Triangulación de expertos:

La triangulación con expertos la realicé en mi estancia de tres meses (marzo-mayo 2012), en la Museum Studies School de la University of Leicester (Reino Unido). Si bien realicé la estancia nada más haber iniciado la intervención educativa, el diseño general, tanto del modelo que propongo, como de la propia investigación la realicé allí. En este sentido, la función de los observadores externos ha sido la de supervisar desde su perspectiva de expertos en educación y museos el valor de la propuesta que hemos realizando, y calibrar en qué medida puede convertirse en un modelo válido para mejorar la relación de los museos pequeños con su comunidad, y abrir nuevas vías a su función educativa con respecto a su comunidad.

En resumen, y en referencia a la triangulación de expertos de este trabajo de investigación, hemos contado con los profesores:

- Dr. Ross Parry²⁴ (mi mentor en la Universidad de Leicester): Experto en patrimonio digital
- Dr. Sheila Watson²⁵: Experta en museos, comunidad e identidad
- Dr. Viv Golding²⁶: Experta en educación en museos

²⁴ <http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/people/dr-ross-parry>

²⁵ <http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/people/dr-sheila-watson>

²⁶ <http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/people/dr-viv-golding>

ANEXO: Terminología clave de la Teoría Actor-Red

. Traducción:

“desplazamiento, deriva, invención o mediación: la creación de un lazo que no existía con anterioridad y que en cierta medida modifica a los dos iniciales” (Latour, 2001, p. 214)

“Todos los desplazamientos que se verifican a través de actores cuya mediación es indispensable para que ocurra cualquier acción. En vez de una oposición rígida entre el contexto y el contenido, las cadenas de traducciones se refieren al trabajo mediante el que los actores modifican, desplazan y trasladan sus distintos y contrapuestos intereses” (Latour, 2001, p. 370)

. **Caja negra:** Las cajas negras son sistemas de relaciones, actores-redes con una serie de conexiones entre elementos materiales e inmateriales que se establecen como una rutina particular, una red de distribución o una tecnología. Éstas pueden convertirse en duraderas, se naturalizan, se dan por sentadas, de manera que el trabajo necesario para mantenerlas pierde cualquier intervención crítica. (Fenwick y Edwards, 2010, p. 10)

. **Intermediario:** Un intermediario simplemente transporta una fuerza o significado, sin actuar sobre ello para cambiarlo. Los pinceles en una clase de una escuela de arte, la señal de la oficina de información para visitantes, el calendario universitario, por ejemplo, pueden ser intermediarios que ayudan a la red a traducir a las entidades para que cumplan unos roles determinados. (Fenwick y Edwards, 2010, p. 11).

. **Mediador:** Un mediador, al igual que un intermediario, transporta una fuerza o significado, pero puede llegar a transformar, distorsionar y modificar el significado de aquellos elementos que conduce. Una práctica pedagógica particular, un plan de

aprendizaje, un blog, un teléfono móvil o cualquier cosa que genere posibilidades de que surjan conexiones puede ser un mediador. (Fenwick y Edwards, 2010, p. 11).

. **Red:** Para la Teoría Actor Red una red es un ensamblaje de materiales unidos por procesos de traducción que le lleva a cumplir una función particular. Una red puede continuar extendiéndose a sí misma para que más entidades lleguen a conectarse con ella. Esto muchas veces da lugar a la estabilización de dinámicas y negociaciones que la vuelven una caja negra y la hacen duradera. Hay que tener en cuenta que el crecimiento de una red puede darse a través de *momentos de traducción*, es decir; momentos no secuenciales, que a su vez pueden coincidir con *problematizaciones* (cuando algo intenta imponerse como un punto de paso obligatorio para enmarcar una idea), o *intersements* (que implica que la atracción de nuevos elementos también puede ser por invitación, haciendo que renuncien a las redes a las que pertenecían y negociar su conexión y su rol en la nueva red), por ejemplo (Fenwick y Edwards, 2010, p. 12).

. **Inscripción:**

“designates the device by which a set of interrelated roles is defined and attributed to actors who accept them... To describe enrolment is thus to describe the group of multilateral negotiations, trials of strength and tricks that accompany the intersements and enable them to succeed.”. (Callon, 1986, p. 211)

. **Movilización:** Una movilización se da cuando la red se convierte en lo suficientemente estable, duradera, que sus traducciones se extienden a otras ubicaciones y dominios (Fenwick y Edwards 2010, p. 14).

. **Efectos relacionales:** Todas las cosas, incluyendo todas las personas, conocimientos y ubicaciones se consideran *efectos relacionales* desde la Teoría Actor-Red. Por ejemplo, una profesora es el efecto de un horario que la coloca en un aula particular con unos alumnos concretos, en una clase denominada Ciencias

Sociales 6, entre libros de texto y planes de estudio, tablonos de notas, libros de calificaciones, etc. con los que ella interacciona, enseñando ideas y lecturas que ella tenía acumuladas, junto con relaciones particulares que han ido emergiendo con los niños de esa clase, ese año. En la práctica pedagógica de su trabajo ella es un *conocimiento situado* (Fenwick y Eduards 2010, p. 14).

. **Móviles inmutables:** Los móviles inmutables sólo son visibles dentro de una particular red de relaciones. Pueden ser silenciados, ignorados o sobrescritos por otros objetos activos. Aunque de todas formas, tienen la suficiente solidez para ser capaces de moverse y todavía mantener sus relaciones en su lugar. En realidad, funcionan como delegados de otras redes, extendiendo el poder de esas redes, moviéndolas a nuevos espacios, y trabajando para traducir entidades para que se comporten de una particular manera. Ejemplo de ello son los libros de texto, las bases de datos, el timbre de la escuela, etc. (Fenwick y Eduards, 2010, p. 17).

. **Puntos de paso obligatorios:** Algunos móviles inmutables se convierten en puntos de paso obligatorio. Estos son ensamblajes centrales a través de los cuales tienen que fluir en algún momento todas las relaciones de una red. Una guía curricular de un profesor funciona como un punto de paso obligatorio por ejemplo (Fenwick y Eduards, 2010, p.18).

. **Delegación:** Desplazamiento del significado y traducción de la acción en una expresión diferente. La delegación permite que la acción ejecutada tiempo atrás por un actante, ahora desaparecido, siga estando activa. Compartimos nuestra existencia humana con delegados técnicos (no humanos).

. **Escala:** Al igual que el espacio es un efecto de relaciones materiales heterogéneas, es un espacio hecho por las cosas, personas y puntos de paso obligatorio que lo componen, la distancia también está hecha por nociones de cerca y

lejos, aquí y ahí, que no son separaciones estáticas entre dos puntos, sino que estos conceptos relativos a las distancias, están creados por relaciones que están continuamente cambiando. La incorporación de Internet a nuestra vida cotidiana es un ejemplo de ello (Fenwick y Edwards 2010, p.19).

Capítulo 6: Introducción al contexto de la investigación y el diseño de la propuesta educativa

Este capítulo se divide en tres partes. Primero recojo los rasgos principales del contexto en el que se ubica la investigación, por un lado el territorio y sus gentes, y por otro, el barco-museo Mater; a continuación explico el diseño de la propuesta educativa; y para finalizar, hago una escueta descripción del desarrollo del diseño en el caso de nuestra experiencia.

Pasaia y los pasaitarras:

Comenzaré por clarificar el contexto en el que se ubica la intervención educativa; Pasaia y sus gentes. Perteneciente a la comarca de Oarsoaldea, Pasaia es un municipio peculiar, en tanto en cuanto lo constituyen cuatro núcleos poblacionales unidos administrativamente, pero físicamente separados por el mayor puerto natural del litoral Cantábrico. Los cuatro distritos son Pasai Donibane, Pasai San Pedro, Trintxerpe y Pasai Antxo y, aunque todos se ubican a orillas de la bahía y han estado y están estrechamente vinculados a la mar, presentan muy diferentes idiosincrasias.



Figura 2: Puerto de Pasaia – Mikelo (flickr_url= <http://www.flickr.com/photos/mikelo/2124772967/>)

Pasai Donibane o San Juan es el más antiguo de los cuatro, el menos poblado, y el que cuenta con una mayor extensión de terreno gracias al monte Jaizkibel. Se caracteriza especialmente por la singularidad de su casco histórico, de una sola calle empedrada en la que se disponen casas de pescadores, casas puente y casonas nobles, entremezcladas con restaurantes de renombre, muchos de ellos contruidos directamente al mar. Hasta hace pocas décadas sus habitantes han vivido de la pesca de bajura, de los astilleros tradicionales, venta de pescado, etc., y a pesar de que todavía queda la impronta de ese pasado marinero, hoy en día es un pueblo cada vez más turístico en el que la mayoría de sus habitantes trabajan fuera. En cualquier caso, sus gentes en general poseen un fuerte sentimiento de pertenencia y orgullo por ser sanjuandarras, viven el remo con pasión, y el color rosa de su equipo les corre por las venas.

Pasai San Pedro se sitúa frente a Donibane, en las faldas del monte Ulía. Este distrito también es muy antiguo y sus gentes han estado fuertemente vinculadas a la mar durante siglos al igual que las de San Juan. Hoy en día sigue albergando la lonja de pescado y la escasa flota pesquera que amarra sus barcos en sus muelles. Mencionar que su estética se vio perjudicada con la construcción de un muelle artificial allá por los años 60, pero que por lo demás, comparte la tradición marinera de Donibane, la pasión por el remo y viven intensamente el color morado de su equipo. Me gustaría mencionar que entre San Juan y San Pedro existe una rivalidad eterna que va mucho más allá de lo deportivo.

Antxo es un distrito que surgió posteriormente, en la segunda mitad del siglo XIX, y que fue creciendo en paralelo a la construcción de infraestructuras tales como el ferrocarril del norte, la carretera Madrid-París o los muelles del puerto comercial. Este distrito también ha estado vinculado a la mar, pero desde una perspectiva muy

diferente, ya que lo que más lo marca es el puerto comercial. Por lo tanto, la ida y venida de gentes y mercancías ha sido una constante para Antxo. Actualmente es núcleo residencial de carácter obrero que carece de la tradición pesquera centenaria de Donibane y San Pedro.

Y por último, Trintxerpe, es un distrito también muy nuevo, que originalmente era un barrio de San Pedro, pero que fue creciendo muy aceleradamente en los años 60 y 70 de la mano del boom de la industria pesquera (pesca de altura, conserveras, etc.), y llegó a ser tan próspero que por aquél entonces se le llamaba *la ciudad del dólar*. Acogió mucha inmigración en esos años, principalmente desde Galicia, hasta el límite que aún hoy se le llama *pequeña Galicia* o *la quinta provincia gallega*. No se constituyó como distrito de Pasaia hasta 1983, siendo en la actualidad el núcleo más poblado, y con un marcado carácter obrero; debiendo destacar que, a partir de la crisis de la actividad pesquera, ha sufrido un proceso de degradación constante. A pesar de ser un emplazamiento nuevo, sin apenas historia, existe un fuerte sentimiento de pertenencia y, en gran medida, esa identidad que les une está fuertemente marcada por la ascendencia gallega que comparten muchos de ellos. Este distrito también tiene trainera, su color es el azul, pero el remo no llega a tener el calado social que tiene en San Juan o San Pedro.

En cuanto a los rasgos que presenta la población de Pasaia, me gustaría destacar que en los cuatro distritos encontramos una clase media, media-baja, que en general tiene acceso a recursos tecnológicos básicos como puede ser un ordenador o conexión a Internet.

En general, los pasaitarras no suelen acudir a museos, bibliotecas u otras instituciones culturales con asiduidad, pero estas instituciones locales han conseguido hacerse con pequeños círculos de colaboradores e informantes que les

echan una mano en diferentes tareas, como puede ser ayudarles en las visitas a grupos de turistas, o directamente participando en la construcción o mantenimiento de embarcaciones tradicionales, etc. Existe una cultura del trabajo colaborativo o *auzolana*, y la gente se vuelca en actividades para las fiestas patronales, carnavales, recuperación de edificios degradados, paliar efectos de catástrofes sobrevenidas a algún grupo de vecinos, etc. por ejemplo. Por otra parte, y al margen de las instituciones más formales, como pueden ser los museos o las bibliotecas, bien sean de gestión pública o privada, también encontramos asociaciones y particulares que han hecho un trabajo importante en la recopilación, conservación y difusión del patrimonio fotográfico, recogiendo fotografías familiares de particulares de cada distrito. El problema que se encuentra en este tipo de iniciativas es que no existe una colaboración mutua, en muchos casos los agentes ni siquiera se conocen entre sí, y muchos de los esfuerzos realizados no tienen el alcance que podrían llegar a tener por el déficit que existe de cultura de la participación, y sobre todo porque no disponen de ninguna herramienta que les sirva para llevar a cabo un proceso convergente de esa naturaleza.

Por otra parte, encontramos también diferencias culturales y lingüísticas entre los distritos, existiendo un conocimiento y uso del euskera desigual, ya que hay distritos que tradicionalmente han sido más euskaldunes como San Juan y San Pedro. Hoy en día, y gracias al trabajo que se ha hecho en torno al euskera, las nuevas generaciones de los cuatro distritos al menos conocen la lengua, aunque luego muchos no la usen en su vida cotidiana. El castellano sigue siendo más utilizado en los distritos que han vivido una mayor inmigración, es decir, Antxo y Trintxerpe, y en cambio en San Juan y San Pedro es mucho más común que la gente se comunique normalmente en euskera. Respecto a los rasgos culturales, podemos decir que San

Juan y San Pedro son más *pueblos*, más amigos de deportes y folclore tradicionales, mientras que Antxo y Trintxerpe son núcleos poblacionales más grandes, más urbanos (web del Ayuntamiento Pasaia).

El barco-museo Mater



Figura 3: Fotografía del barco-museo Mater

La asociación sin ánimo de lucro Itsas Gela - Aula del Mar nace en Pasaia en 2001 de la mano de una cuadrilla de pasaitarras vinculados estrechamente con la mar. Se constituye con el objetivo de dar a conocer el amplio abanico de posibilidades que nos brinda la cultura marítima desde una perspectiva de conservación y respeto hacia el medio y sus gentes.

Itsas Gela - Aula del Mar es la asociación gestora del barco-museo Mater. Y sus valores son el respeto y la conservación del patrimonio marítimo cultural y medioambiental, impulsando un desarrollo sostenible local a través de la educación ambiental y el turismo responsable.

Sus socios fundadores vieron la necesidad de contribuir a la regeneración de su pueblo natal utilizando su elemento más identitario: su relación con la mar. Creyeron a ciencia cierta que la prosperidad que trajo la mar a Pasaia en siglos anteriores podía contribuir de nuevo a un desarrollo sostenible local incentivando una cultura y un turismo cultural que diesen lugar a fuentes de riqueza complementarias. Para ello han

centrado su trabajo desde entonces en desarrollar medidas que promuevan una activación del patrimonio pesquero y cultural.

Desde sus comienzos, sus miembros fueron desarrollando una labor de recopilación, entablado colaboraciones con distintas entidades marítimas y personas relacionadas con la mar, en un arduo trabajo de investigación. En este sentido cabe mencionar el esfuerzo por recoger todo el utillaje de barcos y empresas pesqueras que por distintas vicisitudes iban desapareciendo y de testimonios de viejos marinos con objeto de no perder el legado marinero de la villa pasaitarra.

Tras un periodo de transformación, en el 2005 el Mater (un atunero tradicional vasco) se constituyó como el primer pesquero reconvertido en barco-museo de todo el estado español. En este proyecto se recogió todo el utillaje propio de las artes de pesca tradicionales, hoy en vías de extinción, además de diverso material audiovisual, bibliográfico, divulgativo y pedagógico que configura el propio barco como una exposición permanente.

En este sentido, se crea un amplio programa de actividades dirigido al público en general, y en especial a jóvenes y niños en edad escolar que complementa la propia exposición. Por un lado se desarrolla un programa educativo que aborda diferente temática marina a través de unidades didácticas adaptadas a cada colectivo y grupo de edad; por otro, se afloran los distintos recursos marítimos existentes en la bahía, abriéndolos al público a través de itinerarios temáticos y visitas guiadas, ofreciendo un completo programa cultural.

El Mater se consolida así como un verdadero museo flotante. Además, su permiso de navegación, lo distingue del resto de centros museísticos, permitiendo su movilidad y la expansión de su contenido a un ámbito geográfico que traspasa las fronteras de nuestro territorio histórico.

Dado el amplio abanico de actividades que la asociación lleva a cabo, el barco-museo Mater se manifiesta como un elemento conductor de los recursos marítimos existentes en la bahía. Debido a su labor en la gestión de este patrimonio, se ha constituido como nexo de unión de los distintos operadores que trabajan en este ámbito: cofradía de pescadores, Azti Tecnalia, clubes de remo, industria conservera, IMK Pasaia, asociaciones de vecinos, pescadores jubilados.... En este sentido la primera labor del museo ha sido aflorar estos recursos que permanecían ocultos, desconocidos e infravalorados, consiguiendo así que los propios pasaitarras se sientan orgullosos de su cultura y quieran divulgarla y dar a conocer sus vivencias.

Recursos de los que dispone la Asociación Itsas Gela – Aula del Mar

- Personal cualificado y medios organizativos de la propia asociación:

El hecho de que en la Asociación colabore un equipo interdisciplinar de profesionales: científicos marinos, historiadores, guías turísticos, animadores, marineros, pescadores, y en general, amantes de la mar, permite establecer una organización dinámica que abarca distintos aspectos de la temática marina. Además, cabe mencionar que su equipo de trabajo se encuentra en constante proceso de formación y evaluación para la mejora de sus servicios.

Dentro de la institución, mis interlocutoras más habituales han sido Lierni, trabajadora del museo hasta finales de 2014, e Izaskun, su directora.

- El barco-museo:

El barco-museo Mater es una bonitera tradicional vasca de bajura, embarcación que cuenta con 33 m de eslora y que fue la última en construirse en madera, en el astillero La Parrilla de Asturias. Actualmente, ha sido remodelada como museo

flotante para la docencia e investigación pero conservando su alma de bonitera, de modo que muestra la forma de vida de nuestros pescadores en la mar e ilustra la forma tradicional de pesca sostenible practicada por los buques de bajura del Cantábrico.

El Mater mantiene la estructura tradicional de las boniteras vascas con sus aparejos y redes, camarotes, baños, comedor y cocina, que permite observar la realidad de un barco pesquero.

De esta manera, el barco dispone, además del rancho o habitaciones de los marineros, de comedor y puente bien equipado, amplia sala de expositiva situada en la antigua bodega de proa con los más modernos medios audiovisuales, biblioteca-videoteca y un sinfín de artículos náuticos, pesqueros, oceanográficos, etc. La bodega de popa se ha transformado, en parte, en un moderno laboratorio para la investigación marina y el lugar de difusión de los contenidos ambientales, características de las especies objeto de pesca, caladeros de pesca y características biogeográficas del Golfo de Bizkaia.

Actualmente, la bonitera está autorizada a efectuar la actividad de aula flotante en puerto de acuerdo al plan de emergencia aprobado para un máximo de hasta 45 personas visitantes. En la mar en travesía, cuenta con una tripulación profesional de 4 personas y un máximo de 11 pasajeros.

- Material náutico-pesquero en desuso:

La asociación Itsas Gela – Aula del Mar dispone de toda una colección de fondos que conforman un conjunto estable compuesto por material náutico en desuso, artes de pesca tradicionales hoy casi extinguidas, biblioteca marina, diverso material audiovisual, maquetas y modelos donde poder ver, tocar y participar de las

explicaciones... Dado el elevado número de material en posesión de la asociación, se ven obligados a conservar gran parte del mismo fuera de las instalaciones del barco.

- Espacios online del museo:

El Mater, y la asociación Itsas Gela – Aula del Mar, cuentan con varios espacios online, a través de los cuales publicitan sus actividades y dan a conocer sus actuaciones.

Hasta la puesta en marcha de este proyecto, en el que abrimos el Facebook de Pasaialde Irudikatzen en enero del 2012, y el Mater hizo el gesto de apropiación pública del mismo al colocar su logo en la portada en julio de 2012 (<https://www.facebook.com/itsasgela>), utilizaban y siguen utilizando los siguientes espacios web:

- <http://www.matermuseoa.com/> (actualizado recientemente)
- <https://www.facebook.com/itsasgela>

Diseño de la intervención:

Comienzo con una breve reflexión sobre la palabra *diseño*

Cuando hablamos de diseño, inconscientemente, se suele pensar en la definición de un sistema cerrado, pautado de antemano, que organiza y da forma a una intervención educativa que busca proporcionar una experiencia de aprendizaje con resultados marcados y delimitados ya desde el principio. Al menos, a mi es lo

que esta palabra me ha sugerido durante muchos años, y por lo que me ha costado mucho llegar a utilizarla dentro de mi discurso sin rubores, ni miedos. La terminología que utilizamos no está desprovista de significados implícitos, por eso a veces cuesta transformar o ampliar los significados que las palabras han adquirido a fuerza de ser usadas. Como digo, diseño es una palabra que me ha costado mucho reconfigurar para utilizarla sin reticencias y dudas dentro de mi universo. En este proceso de resignificación me han sido de gran ayuda el libro *The participatory museum* de Nina Simone (2010), y el discurso y las metodologías de trabajo de la empresa cultural *La mandarina de Newton*²⁷. Ambos inciden en la importancia del diseño, entendiendo éste como la planificación de una experiencia abierta, capaz de movilizar procesos participativos y colaborativos que no buscan construir productos finales definidos de antemano, ni establecen caminos cerrados para desarrollar sus propuestas.

En esa misma línea, he querido valerme del diseño para poner en marcha procesos, mecanismos de funcionamiento, que activen la participación de los individuos, ordenando y dotando de sentido el movimiento generado y los productos derivados del mismo. Eso sí, respetando siempre a los sujetos participantes como actores protagonistas y co-constructores que intervienen, deciden, discuten, reflexionan, sobre la evolución de la propia experiencia de pedagogía pública en la que están involucrados.

²⁷ <http://www.lamandinadenewton.com/es/>

Imaginando el universo sobre el que sostener la experiencia educativa

Desde el principio sabía que yo como investigadora francotiradora, a pesar de ser pasaitarra y tener una robusta red social dentro de la comunidad, no era un agente lo suficientemente importante como para poner en marcha una iniciativa de este calibre, y menos para garantizar su perdurabilidad y escalabilidad. Tenía claro que necesitaba un agente cultural afincado en la comunidad que fuese copartícipe y mediador entre la propuesta que diseñásemos y los vecinos, una institución que pudiese incorporar esta iniciativa a su actividad ordinaria y que le sirviese como vehículo para establecer nuevas formas de comunicación, trabajo y participación con la comunidad. Tras revisar los pros y los contras que presentaban los diferentes agentes, su historia como institución, su orientación, las temáticas con las que trabajan, etc. decidí que el barco-museo Mater podía ser el aliado perfecto para desarrollar esta propuesta.

Mientras terminábamos de perfilar el diseño general de la intervención, comenzamos a implementarla, pero yo, en calidad de doctoranda realicé una estancia en un centro extranjero para mostrar y comentar con expertos el modelo que estábamos comenzando a esbozar. Estuve tres meses, entre marzo y mayo de 2012, en la School of Museum Studies de la University of Leicester, un centro de referencia, en realidad el único centro en el mundo que ofrece programas de doctorado en el área de los estudios de museos. Allí tuve como mentor al profesor Ross Parry, y la oportunidad de reunirme con las profesoras Sheila Watson y Viv Golding, quienes amablemente me ayudaron a avanzar en la reflexión sobre el modelo que estábamos construyendo, y sobre todo, me dieron impulso y seguridad para seguir adelante.

Proceso de diseño de Pasaialdea Irudikatzen, una propuesta de pedagogía pública en la cultura de la participación

Teniendo muy en cuenta lo que Nina Simone (2010) dice sobre el diseño participativo y el modelo de la Mandarina de Newton, e inspirándonos en el *círculo virtuoso* de Barry (2006) que recojo en el marco teórico²⁸ fuimos construyendo un sistema, un modelo, desde una visión holística. Tal y como ya he mencionado, el proceso de diseño lo fuimos moldeando en base a reflexiones construidas con la ayuda de expertos internacionales en estudios de museos, y también, y sobre todo, sobre las negociaciones continuas con el personal del barco-museo Mater y con la comunidad. Y ya en la implementación, y a través de la observación del contexto, las características de la comunidad y la respuesta de ésta durante la intervención, fuimos eligiendo los medios y las estrategias para promover la construcción del retrato transmedia de Pasaia por la comunidad.

Ya que nuestra intervención educativa está destinada a la comunidad en su conjunto, con la complejidad que ello plantea (muy diferentes edades, sensibilidades, intereses, etc.), pensamos que el diseño general tenía que ser una propuesta abierta. Vimos claro que teníamos que dar forma a una estructura lo suficientemente flexible como para poder ir incorporando las propuestas que fuesen surgiendo desde la comunidad; tenía que ser capaz de engranar todas esas iniciativas que todavía no sabíamos quién iba a encabezar, qué forma iban a tener, sobre qué medio iban a soportarse, a quiénes iban a querer involucrar..., para hacer que sumasen valor las unas a las otras y se ubicasen dentro de un marco de negociación y significación común. La idea era que el desarrollo siguiese un esquema rizomático en el que los

²⁸ Ver Figura 1, p. 69, de este documento.

diferentes elementos interactuasen entre sí, al igual que proponen Deleuze y Guattari (2002), siguiendo un modelo arbóreo que carezca de un centro, y sus ramificaciones crezcan y se entremezclen según vaya fluyendo la actividad de los miembros de la comunidad, el desarrollo de sus propuestas, el uso de los contenidos, etc. (Irwin y otros, 2006).

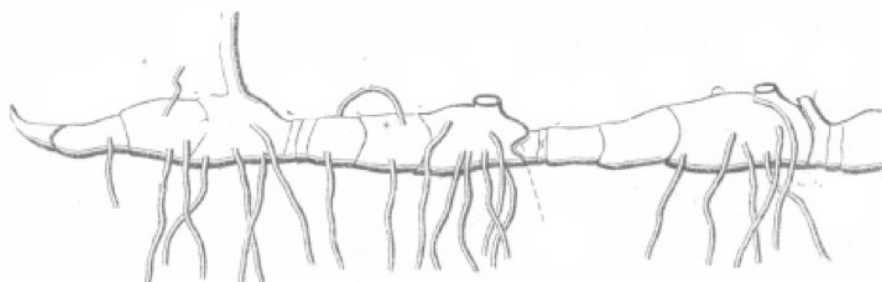


Figura 4: Dibujo de un rizoma

Una vez tomada esta primera gran decisión, nos costó bastante encontrar la manera de darle forma en la práctica a nuestra idea. Tras una especie de deriva que nos llevó a explorar vías que fuimos desechando, llegamos al concepto de retrato transmedia del territorio, pero, como digo, este camino no fue recto y lineal. En nuestra exploración previa valoramos el uso de dispositivos móviles para registrar y relacionarse con el territorio, o la construcción de una narrativa transmedia tradicional (diseño de un entramado de medios y tiempos que ayuden a construir un relato con inicio, desarrollo y final), pero ambas estrategias planteaban serios problemas para el acceso, la escalabilidad y la perdurabilidad de la intervención educativa, teniendo en cuenta los rasgos de nuestro contexto.

El diseño de nuestra propuesta

Una vez de que he clarificado todos los aspectos que han envuelto y acompañado el proceso de diseño, entro a describirlo sin más dilación y con la ayuda del siguiente dibujo:

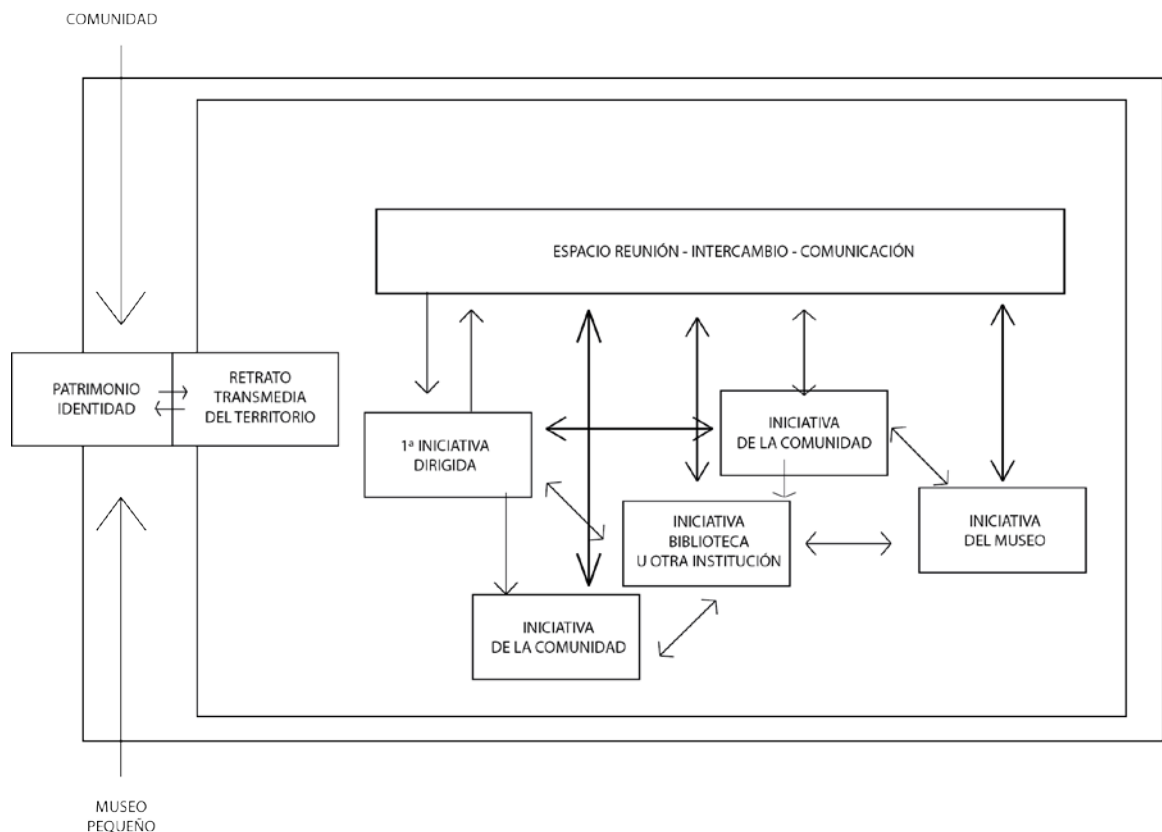


Figura 5: Diseño general de nuestro modelo

En este esquema se recogen los fundamentos básicos del modelo que proponemos, y las relaciones que cada elemento mantiene con el resto. Por un lado tenemos la comunidad, por otro el museo pequeño, y todo lo demás, la narrativa transmedia del territorio, es la forma de negociación que proponemos entre ambos, en base a la relación con su patrimonio e identidad.

Dentro del diseño de la narrativa transmedia del territorio hay un elemento cohesionador, que funciona como espacio en el que se muestran todas las demás

iniciativas y medios utilizados en el complejo conglomerado que se va construyendo poco a poco desde la comunidad. Los elementos que he puesto en el esquema son aleatorios, un simple ejemplo, ya que es impredecible cómo van a ir surgiendo y desarrollándose en contextos diferentes.

En nuestro caso concreto, este esquema se materializa de una forma determinada que expongo a continuación.

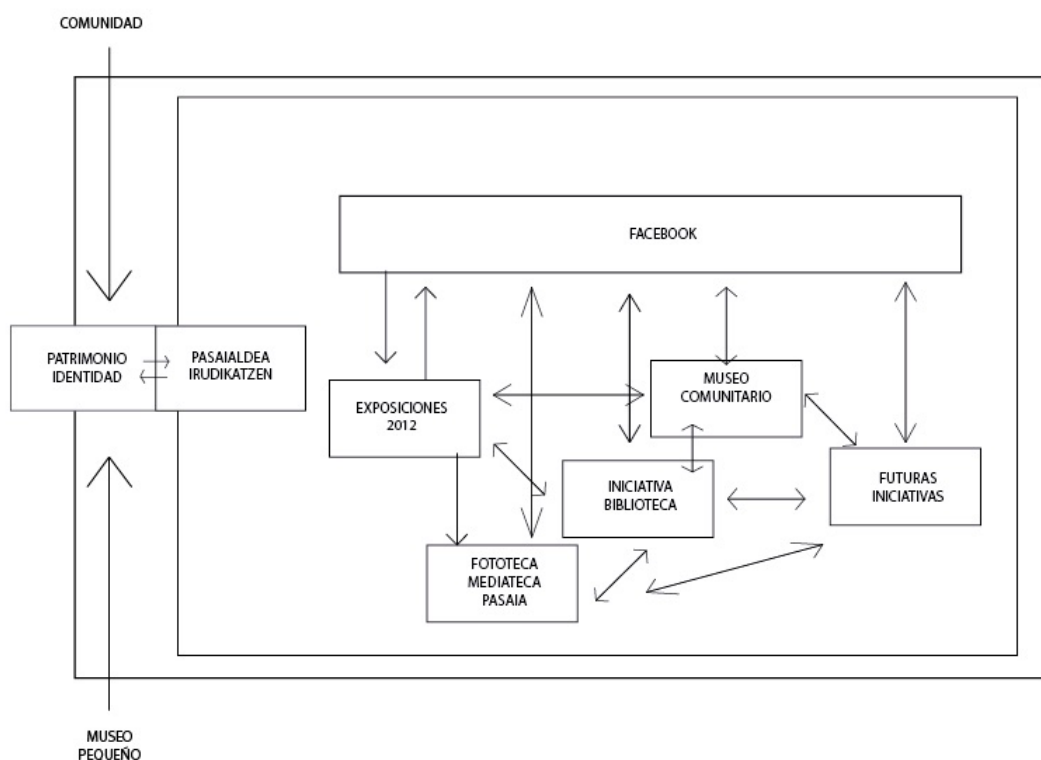


Figura 6: Esquema de la aplicación del diseño general en nuestra experiencia particular en Pasaia.

Este dibujo sintetiza la estructura fundamental del modelo que hemos diseñado para albergar la intervención educativa en Pasaia. Lo primero es la comunidad (yo me incluyo dentro de la comunidad, en calidad de vecina, activista cultural, investigadora e intelectual pública); en el otro extremo está el museo pequeño, el barco-museo Mater; y en el centro, se encuentra la narrativa transmedia de Pasaia, como vía del museo para trabajar por la mejora de la comunidad promoviendo un

movimiento de pedagogía pública en la cultura de la participación, y como herramienta para la negociación que el museo y su comunidad mantienen con el patrimonio, su interpretación y el proceso de transformación constante de la identidad de ambos.

Desde nuestro diseño, lo primero para hacer identificable todos los espacios e iniciativas que van componiendo el retrato era ponerle un nombre, en nuestro caso, Pasaialdea Irudiakutzen (imaginando la zona de Pasaia), y a ser posible, también sería recomendable adoptar una imagen que lo representara.

Centrándome un poco en la estructura de Pasaialdea Irudikatzen, el retrato transmedia de Pasaia, me gustaría comentar que la red social online, en nuestro caso Facebook, funciona como punto de encuentro e intercambio, como si fuese una calle de un pueblo en el que la gente va encontrándose y comentándose cosas. Hay personas que viven en esa calle y por lo tanto la transitan mucho, y otras que no pasan nunca por ahí... A fin de cuentas, el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen es el espacio a través del cual se pueden seguir todas las iniciativas que van construyendo el retrato transmedia de Pasaia, ya que ahí es donde se publicita, se hacen llamamientos a la participación, se comparten cosas, etc. Es el pegamento que une las diferentes partes, y ayuda a los vecinos a construir una visión general de la actividad que se ha realizado y se está realizando. En otros contextos, otras poblaciones, habría que analizar si Facebook podría ser una buena opción o si por el contrario, si esas comunidades están utilizando otras herramientas de comunicación online de manera más extendida (Twitter, o etc), o si no hay ningún medio online, y es mejor encontrar un espacio offline (tablones en el bar o reuniones en la plaza del pueblo, o etc. por ejemplo). Por su parte, el resto de iniciativas tanto online, offline o mixtas van surgiendo y desarrollándose en relación con las demás, de forma que todo

el sistema se retroalimenta y cada parte contribuye a construir un todo, pero también a potenciar la función del resto de partes.

Hemos partido de los siguientes criterios para realizar la selección e incorporación de medios:

- Simplicidad y sencillez: Al principio, a la hora de la puesta en marcha de la iniciativa, no complicar la ecología de medios utilizados para construir la narrativa transmedia. Seguir la premisa de que cuanto menos mejor.
- Familiaridad: Elegir entornos online y offline con los que esté familiarizado un número considerable de vecinos.
- Cercanía: Tratar de utilizar espacios que físicamente estén cerca, que gocen de gran concurrencia, y que no necesariamente tengan que ser espacios culturales o expositivos oficiales, pudiendo ser lugares de la vida cotidiana de la comunidad, plaza del pueblo, bares, o etc., en el caso de montar exposiciones por ejemplo.
- Cuidado de los tiempos: Respetar los tiempos que vaya marcando la comunidad, ir avanzando a través del consenso, y respetar y colaborar con las propuestas que vayan surgiendo desde la comunidad.

En el caso de Pasaialde Irudikatzen todo este universo teórico se ha materializado hasta el momento en dos fases que expongo brevemente a continuación:

Primera fase, 2012-2013: la puesta en marcha

La primera fase de la construcción del retrato transmedia de Pasaia, Pasaialdea Irudikatzen, se sintetiza en el gráfico siguiente:

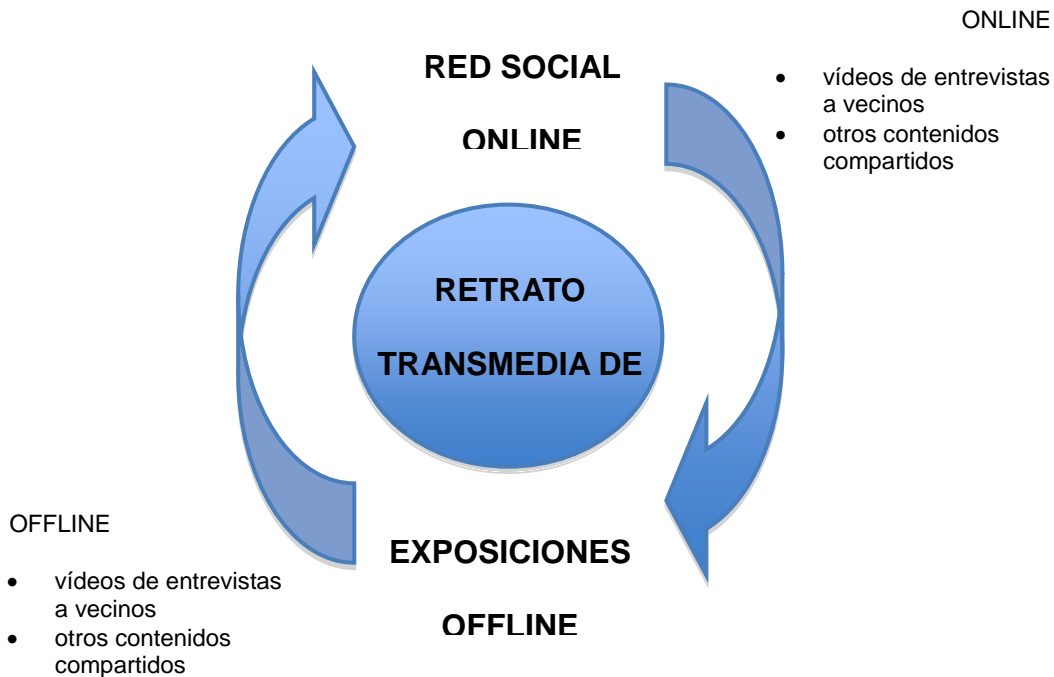


Figura 7: Esquema de la relación entre los diferentes espacios del retrato transmedia en la primera fase.

Paso 1.- Desde la red social, en nuestro caso Facebook, invitamos a vecinos de Pasaia, y ellos, a su vez, fueron invitando a conocidos suyos. Al mismo tiempo, comenzamos a compartir contenidos que consideramos que podían ser interesantes para los vecinos. Tal y como he mencionado anteriormente, también hicimos entrevistas a vecinos, las grabamos en vídeo, contando sus recuerdos sobre Pasaia, sus oficios tradicionales, etc., y las fuimos colgando en YouTube y compartiéndolas en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen.

Paso 2.- Una vez que conseguimos que la red social creciese y que hubiese movimiento activo de contenidos e interacciones, comenzamos a recopilar y organizar contenidos (no sin antes haber pedido el consentimiento de los autores) para mostrarlos impresos en exposiciones offline en cada uno de los distritos.

Paso 3.- Seguidamente organizamos cuatro exposiciones reutilizando los contenidos compartidos en Facebook, y coincidiendo con las fiestas patronales de cada distrito en las casas de cultura de cada uno de ellos. Organizamos las exposiciones con algunos contenidos comunes, otros muchos específicos de cada uno de los distritos, y una o varias proyecciones en bucle de las entrevistas grabadas a los vecinos de ese distrito. A lo largo de las exposiciones fui recogiendo información facilitada por los visitantes; nombres de las personas que aparecen en las fotografías, fechas, anécdotas... Y al mismo tiempo, aproveché para establecer contacto directo con agentes culturales (asociaciones y particulares) que ya estaban trabajando, o tenían un especial interés por el patrimonio de Pasaia.

Paso 4.- Como retroalimentación del espacio del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen desde el que conseguimos los contenidos para organizar las exposiciones, publiqué en él los catálogos y la información recogida durante las exposiciones.

La segunda fase, 2014-....: estabilización y emancipación

La fase dos comienza cuando la propia comunidad toma las riendas del desarrollo del retrato transmedia de Pasaia. Yo y el barco-museo Mater cambiamos de rol, de organizadoras y promotoras de espacios donde ir desarrollando el retrato, a ayudantes, acompañantes de las nuevas iniciativas que vayan emergiendo de la propia comunidad.

La comunidad es la que emprende y nosotras nos mantenemos a la espera de lo que ésta haga. Pasamos de tirar de la experiencia a ser ayudantes y acompañantes de los procesos que vayan surgiendo, intentando contextualizarlos en Pasaialde Irudiakutzen. Pero también transmisoras, negociadoras y predicadoras de lo que es y busca Pasaialde Irudikatzen, buscando implicar cada vez a más miembros de la comunidad y a diferentes agentes culturales de la zona.

Capítulo 7: Cajón de resultados

En este capítulo desarrollo la descripción densa de la experiencia. Comienzo contando los pasos preliminares, seguidamente recojo una línea temporal que ilustra el desarrollo de toda la experiencia y el solapamiento de los diversos acontecimientos y procesos. A continuación recojo dos subapartados que vienen a ampliar y a contrastar la visión que ofrezco desde el relato. En concreto, en el primer subapartado doy cuenta de los resultados obtenidos del análisis de contenido realizado en torno a las formas de participación que presenta la comunidad en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen, y en el segundo, de la transformación del discurso del museo.

Por otra parte, quiero recordar que este texto es parte de un trabajo de tesis doctoral que tiene como destinataria a una audiencia académica, pero también es para mis vecinos. Con esta descripción densa quiero dejar a la vista de toda la comunidad cuál ha sido mi intención, qué he hecho, cuáles son los resultados obtenidos hasta el momento, y poner en sus manos todo el cúmulo de reflexiones, sentimientos y conocimientos que se han movido en este proceso. También quiero que este gesto sirva para darles la opción de contrastar y matizar lo que cuento. Y además, me gustaría que esta exposición pública sirva para que más miembros de la comunidad imaginen, se apropien, se unan a, los nuevos rumbos de Pasaialde Irudikatzen. Quiero dejar constancia de que en todo momento he tratado de hacer visible mi yo investigador en mi interacción y mi estar en el campo, pero aún así, estoy segura de que muchos vecinos aún hoy lo desconocen, de manera que para mi, también es una forma más de visibilizar ese rol.

No es fácil condensar en un texto una experiencia que lleva viva más de tres años y que todavía no se sabe en qué va a terminar. No me convence construir el relato siguiendo la cronología de los acontecimientos, aunque voy a utilizar el tiempo para hilvanar mi historia, pero tomándome la licencia de regodearme en episodios, microhistorias, o resultados de análisis, que son especialmente significativos porque condensan, ilustran o constituyen metáforas que creo que pueden ayudar a mostrar de una forma más profunda lo que ha ido ocurriendo, y qué resultados hemos obtenido con Pasaialde Irudikatzen hasta el momento. Comienzo este relato muerta de miedo porque no sé si sabré construirlo de forma que conduzca al lector a una comprensión profunda de la experiencia, pero además y sobre todo, porque soy consciente de que a través de su escritura voy a ir entendiendo si realmente el modelo que hemos construido puede llegar a ser valioso, y en qué grado, para que otros museos pequeños pongan en marcha procesos de pedagogía pública en la cultura de la participación en comunidades circunscritas a territorios particulares.

Desenmarañar redes no es fácil, y quiero recordar una vez más que me apoyo en la Teoría Actor Red y en la a/r/tografía para hacerlo²⁹, que parto de una concepción simétrica de la agencia y sus relaciones como actores-redes o actantes. Entiendo que tanto los sujetos como los objetos son agentes que conforman la realidad estableciendo redes entre sí (aclarar de paso, que esto no quiere decir que presuponga intención a los objetos, pero sí agencia, bien sea por la carga simbólica que aportan, o bien, por cómo interfieren en la relación con los acontecimientos, o etc). Y me voy a valer de la escritura indagadora y a/r/tográfica para tratar de mostrar con claridad lo que cuento, a pesar de su complejidad.

²⁹ Ver el prólogo y el capítulo 5 de este documento.

Descripción densa de la experiencia

Los pasos preliminares

Normalmente se cuenta todo desde que la intervención educativa que va a estudiarse se pone en marcha, y es más, en muchas ocasiones ni siquiera eso, sólo se muestran los resultados finales de una investigación. Pero considero que es importante visibilizar los procesos de configuración previos, las reflexiones y las relaciones que se establecieron. Por ese motivo, comienzo describiendo los pasos preliminares al diseño y puesta en marcha de la intervención educativa sobre la que se construye este trabajo de tesis, porque a pesar de estar plagados de desorientación, caminos a medio andar, miedos, dudas y fracasos, fueron parte de un proceso de experimentación y reflexión necesario para llegar a dar forma a todo lo que hemos hecho después.

Comencé a dar estos pasos preliminares con alguna que otra lección aprendida de proyectos anteriores. Y como consecuencia, quise involucrar en el proceso de diseño y desarrollo de la propuesta a un museo de Pasaia para aumentar las opciones de que mi intervención tuviese un recorrido más amplio, y fuese más perdurable y escalable dentro de la comunidad.

Tal y como he apuntado ya en apartados anteriores, elegí el barco-museo Mater como compañero de viaje porque es un proyecto que surgió de una cuadrilla de amigos de San Juan, y con una vocación educativa hacia su comunidad. Este museo lleva trabajando por la preservación y la difusión del patrimonio muchos años, y como agente cultural de la comarca, goza de un reconocimiento a su trabajo por parte

de la comunidad. De alguna manera, al convertir al museo en mediador de la propuesta educativa, el proyecto se estaba beneficiando (o perjudicando), de partida, de los significados que éste tiene para los vecinos.

En realidad, mi intención no era vincular la propuesta a una sola institución, nunca ha tenido vocación de exclusividad. Y es más, cuantos más organismos y personas participen en ella más estable, interesante y rica será, pero consideré que tenía que comenzar intentando trabajar con aquél museo que mejor pudiese sintonizar con el objetivo general de mi trabajo, desde una dimensión que pudiese ser abarcable para mi.

El primer intento serio de negociación con el personal del barco-museo Mater lo llevé a cabo en el marco de la convocatoria Saiotek 2011 del Gobierno Vasco.³⁰ Este fue el momento en el que la inquietud que había estado habitando solo en mi cabeza hasta entonces, pasó a ser compartida con otros.

La primera acción tras haber conseguido el Saiotek fue preparar una experiencia exploratoria sobre el terreno, y organizamos una visita a la bahía de Pasaia y al barco-museo Mater. Para ello, contamos con la colaboración de varios miembros del grupo de investigación al que pertenecía, y un grupo de sus alumnos de máster de la escuela de magisterio de San Sebastián que estaban cursando la asignatura de tecnología educativa. Sobre el terreno realizamos varias actividades con el objetivo de que nos sirviera para valorar qué tipo de tecnologías podían ser más adecuadas para involucrar al máximo número de miembros de la comunidad, y para comenzar a vislumbrar cómo podíamos articular la intervención de pedagogía pública en la cultura de la participación en Pasaia. Al mismo tiempo, invité también a

³⁰ Ayudas a los Agentes Científico-Tecnológicos integrados en la Red Vasca de Ciencia, Tecnología e Innovación de Euskadi para la investigación fundamental - Programa Saiotek, 2011.

todos ellos a que ejerciesen de expertos, observadores externos de la experiencia y de mi investigación de tesis.

Organicé la puesta en contacto y la petición a colaboración a través de tres sesiones presenciales. La primera sesión la desarrollamos en la Escuela de Magisterio de Donostia/San Sebastián; en ella les expliqué el proyecto y les invité a colaborar con él como observadores externos, e Izaskun, la directora de Itsas Gela, presentó el barco-museo Mater y, las actividades que se iban a llevar a cabo en la segunda sesión y sobre el terreno, y les pedí que respondieran a un cuestionario sobre alfabetización en la cultura de la participación (creado y validado por Joana Literat 2011, alumna de doctorado del propio H. Jenkins). En la segunda sesión realizamos una visita al barco-museo Mater, y una vez en Pasaia, pusimos en marcha una experiencia de utilización de dispositivos electrónicos, grabación de entrevistas a vecinos, etc. con el fin de evaluar la complejidad técnica y conceptual que supone trabajar sobre el terreno en la elaboración del retrato de un territorio y sus gentes. Y la tercera y última sesión, la realizamos nuevamente en la Escuela de Magisterio y estuvo orientada a presentar los materiales que se recabaron en Pasaia durante la visita al museo y el territorio, el tratamiento que se les dio tras la excursión (algunos grupos editaron algunos vídeos contando su experiencia, por ejemplo), intercambiar ideas sobre el diseño de la intervención didáctica, y evaluar las tres sesiones desarrolladas.

SESIÓN 1 (10/01/2012): Preparación del grupo para la experiencia.

Cuando se inicia un intento de construir una propuesta nueva, creo que hay que partir por poner en *stand by* los conocimientos y las posiciones de confort, para poder abrir la mente y jugar con nuevas posibilidades, difusas, intangibles, que inquietan, que incomodan, porque no se sabe si efectivamente seremos capaces de engranarlas y crear con ellas un algo que sea útil para lo que sea que busquemos. El problema de funcionar de acuerdo a esta posición es que resulta difícil comunicarse con los otros, negociar su renuncia al rol de que han mantenido durante muchos años y en el cual se encuentran cómodos. En la toma de contacto inicial para conseguir alianzas y colaboraciones de los diversos agentes, y con ello me refiero a: compañeros del grupo de investigación, alumnos de máster de doctorado y personal del barco-museo Mater, traté de romper con zonas de confort, proporcionadas por diversas cajas negras, tratando de que se estableciese una toma de contacto con el propio cuerpo, y los sentidos, como instrumentos de relacionarse con la realidad. Traté de hacer ver a los alumnos que en esta experiencia les proponía pasar de ser aprendices que realizan tareas encomendadas por un profesor, tal como marca el profesor, en los tiempos que marca el profesor, y en los espacios que establece la escuela, a agentes activos, testadores de tecnologías, observadores críticos de un proceso de investigación.

Con todo esto en mente, iniciamos la sesión exponiendo los objetivos y fundamentos teóricos de nuestra propuesta. Por un lado, yo expliqué los rasgos principales de la iniciativa que estábamos comenzando a configurar, y por otro, Izaskun, la directora del barco-museo Mater contó qué tipo de actividades íbamos a realizar sobre el terreno. Después, realizamos dos ejercicios de sensibilización para preparar la visita a Pasaia.

Remix de sensaciones de la reunión

Ejercicios de sensibilización:

Sensaciones del ejercicio 1 (paseo por el patio conectando con nuestro cuerpo):



Figura 8: Alumnos del máster de Tecnología Educativa de la UPV/EHU, en los pasillos de la Escuela de Magisterio de Donostia-San Sebastián

A veces olvidamos que también somos cuerpo que suda, que duerme, que respira, que tiene un corazón bombeando rítmicamente sin saltarse ni un solo latido... Tenemos ojos pero no siempre vemos, tenemos orejas pero muchas veces no oímos... nos empeñamos tanto en la lucha por hacer callar a nuestros sentidos que al final conseguimos que no nos digan nada...

Un paso, 2, 3, 4... 1000, 200.000,... 800.000.000.000.... los que sean necesarios para desaprender a pensar solo con el hemisferio racional de nuestra cabeza.

Sensaciones del ejercicio 2 (paseo por el jardín mirando con otros ojos):



Figuras 9 y 10: Alumnos del máster de Tecnología Educativa de la UPV/EHU durante un ejercicio de mirar con otros ojos los espacios cotidianos

No es fácil mirar con otros ojos, y todavía menos cuando tenemos que mirarnos con otros ojos a nosotros mismos y a los entornos en los que habitamos normalmente.

SESIÓN 2 (14/01/2012): Visita a Pasaia

Una de las premisas que había acordado con el personal del barco-museo Mater para esta visita, y en general, para la intervención de pedagogía pública que diseñásemos para Pasaia, era que aquello que construyésemos viniese a converger con la actividad que estaba desempeñando el Mater, y que teníamos que orientarla de tal forma que les ayudase a añadir valor a su trabajo, a repensar sus funciones, a potenciar su relación con la comunidad. En base a esto, desde el Mater propusieron itinerarios similares a los que realizan habitualmente, aunque incorporándoles gadgets tecnológicos, ya que queríamos explorar las posibilidades de registro y construcción de narrativas utilizando diversos medios (teléfonos móviles, GPS, cámara de vídeo, cámara de fotografías, etc.).



Figura 11: Momento de la visita a la bahía en motora.

SESIÓN 3 y 4 (24 y 31/01/2012):

Reconstrucción de la visita a Pasaia a través de las evidencias de los participantes:
<https://storify.com/Margari/reconstruyendo-la-visita-a-pasaia-a-traves-de-las>

En este sitio web se puede ver un relato de la experiencia construido a partir de las publicaciones que los alumnos realizaron en sus blogs de alumnos en la asignatura de tecnología educativa.

Ahora que estoy redactando este texto, y al revisar el grupo secreto que abrí en Facebook para dar cuenta de mi proceso de investigación y el desarrollo de Pasaialdea Irudikatzen a los que quería que fuesen observadores externos de mi trabajo, me doy cuenta del larguísimo camino que hemos realizado antes de llegar al diseño de la intervención educativa sobre el que se construye este trabajo de tesis. El proyecto ha ido experimentando un proceso de transformación y maduración, lento pero profundo, en el que han ido aflorando las incongruencias en las que fuimos cayendo, las formas de toma de conciencia de éstas, la formulación de nuevas estrategias. También es palpable el cambio experimentado por mi y por el personal del barco-museo Mater a fuerza de tratar de entendernos a pesar de los lugares intelectuales dispares en los que nos estábamos moviendo, y la falta de comprensión mutua, fruto de las perspectivas desiguales desde las que mirábamos una y otras.

De esta primera experiencia exploratoria sobre el terreno, con sujetos ajenos a Pasaia, y siguiendo unas actividades diseñadas desde una concepción didáctica muy tradicional, a hacer un intento por reutilizar el material elaborado durante esa experiencia en material didáctico para el Mater (<https://storify.com/Margari/puerto-comercial-de-pasaia>)...



Figura 12: Captura de pantalla de un mensaje publicado en el grupo privado de los alumnos de máster en Facebook

... a hacer un vídeo-presentación del Mater para ayudarle a visibilizar su actividad y presencia, que no llegó a publicarse nunca en abierto (<https://www.youtube.com/watch?v=dDuPM7NEMB8>) ...



Figura 13: Captura de pantalla de publicación de un enlace al vídeo de presentación de Itsas Gela en el grupo privado de Facebook de los alumnos de máster

... a grabar entrevistas en vídeo a diversas personas de los cuatro pasaias y colgarlas en YouTube (<https://www.youtube.com/channel/UCr-92yW6DtO6TtVm3eGFQ9w>) , a intentar compartir el proceso de investigación con observadores externos que no estaban ahí voluntariamente sino como una actividad más de sus clases de máster ...

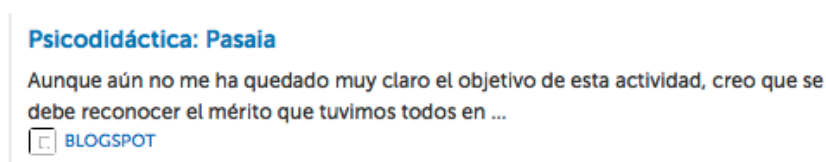


Figura 14: Captura de pantalla de una publicación en el blog de clase de un alumno de máster (<https://storify.com/Margari/reconstruyendo-la-visita-a-pasaia-a-traves-de-las>)

... a conseguir un cuestionario creado y validado por una estudiante de doctorado de Estados Unidos, y traducirlo a castellano, para medir la alfabetización en la cultura de la participación, y un largo etc.

Me doy cuenta de que, en mi afán por ir hacia adelante con este proyecto, no respeté los tiempos que toda negociación necesita para que unos y otros vayan encontrando sus formas de inscribirse en el proceso, y dar la opción de realizar las transformaciones necesarias que nos hiciese llegar a una visión compartida. Aunque por otra parte, para eso también hay que querer llegar a establecer una relación, un intercambio sostenido en el tiempo, y ya desde un primer momento participar en esta experiencia fue, para los alumnos, un simple punto de paso obligatorio dentro del máster que estaban cursando. En ningún momento hubo un abandono de los roles aprendidos de alumnos y profesores, de las implicaciones que supone el entorno en el que establecimos el vínculo (a través de la petición de un profesor, en el contexto de un curso de máster, en la Escuela de Magisterio...), ni una percepción de lo que se estaba haciendo que fuese más allá de una tarea concreta realizada para el curso y por mandato del profesor, como autoridad a obedecer. De hecho, las narrativas que generaron reproducían el esquema de las tecnobiografías que habían estado trabajando a lo largo de su curso de máster.

Además, los resultados obtenidos con el cuestionario fueron desoladores, ya que mostraban un grado de alfabetización en la cultura de la participación muy baja. Esto no me resultaba sorprendente en el caso de las trabajadoras del barco-museo Mater, pero sí me sorprendió el hecho de que ocurriese lo mismo con los especialistas en tecnología educativa. Me costó mucho interpretar esta paradoja, pero llegué a la conclusión de que la alfabetización en la cultura de la participación va más allá de la alfabetización digital como tal, ya que llegar a desarrollar este tipo de alfabetización exige entender y adherirse a un cambio cultural, realizar una transformación profunda, y no una simple adquisición de habilidades o competencias.

Con todas estas cosas que no funcionaron, estas tomas de contacto que no llegaron a ser relaciones sostenidas en el tiempo, comprendí que si quería que mis compañeros de viaje pasaran a formar parte de una red activa y duradera, en la que fluyera la acción de manera permanente, tenía que tener en cuenta que su adhesión al proyecto debía estar movida por un interés genuino, personal. Comprendí también que si lo que quería era promover un cambio cultural, tenía que plantear una intervención de muy largo recorrido, tenía que prever un periodo de tiempo razonablemente largo. Y además comprendí que difícilmente alguien externo a la comunidad podía llegar a vincularse profundamente en un proceso de estas características aunque hubiese querido. Otra cosa que comprendí fue que tenía que centrarme en la comunidad, y que los únicos que podían validar mi trabajo eran los propios miembros de la comunidad, ya que nadie externo puede realmente ver si mi intervención educativa está moviendo algo dentro de la comunidad o no, ni cómo. Comprendí a su vez que tenía que abrir mis cajas negras relacionadas con la educación para desterrar ciertas tendencias a la reproducción de esquemas tradicionales. Desterrar la idea de elaboración de material didáctico, y buscar medios que encauzaran mi actuación hacia la comunidad directamente, a que la comunidad se empoderase a través de la participación, el diálogo, la difusión, la opinión, la interpretación sobre sus bienes patrimoniales, sobre su territorio, sobre su identidad, sobre todo aquello que es importante para sus miembros como colectivo, como comunidad. Esta idea chocaba con la concepción clásica que el personal del barco-museo Mater mantenía con respecto a sus prácticas educativas y en cuanto a sus funciones como museo y, por lo tanto, aquí se inició un proceso bicéfalo. Ya que llegados a este punto de inflexión, comencé a buscar ideas, corrientes de pensamiento, algún movimiento dentro de la pedagogía que se hubiese ocupado de

una forma educativa abierta, no escolarizada, y que pudiese enmarcar teóricamente mis propósitos. Y finalmente lo encontré: la pedagogía pública.

Al mismo tiempo, también tenía que imaginar cómo darle forma a los objetivos que pululaban en mi cabeza para poder hacer un diseño y desarrollarlos en la práctica. Y paralelamente seguía manteniendo el contacto con Lierni e Izaskun, bien en encuentros informales o en reuniones más serias, en las que traté de establecer una transferencia de mis preocupaciones y descubrimientos.

Contado así parece que todo este proceso de análisis, reflexión y búsqueda de nuevos horizontes teóricos lo fui llevando yo unilateralmente, sin compartíroslos horizontalmente con Lierni e Izaskun. Y en parte fue así, porque me sumergí en una espiral de indagación, lectura y creación, que tenía como objetivo resolver el momento de desorientación en el que estaba estancado el proyecto, y diseñar una propuesta educativa que realmente respondiera a nuestros propósitos originales. Tengo que reconocer que todo esto contribuyó a ahondar en los problemas de comprensión mutua, y modificó el rumbo del proyecto que había acordado en un principio con el personal del barco-museo Mater. Pero de alguna manera teníamos que romper con las imágenes tradicionales sobre la educación y el museo que estábamos manejando hasta aquél momento, y creo que a pesar de la crisis que generó esta escapada intelectual que hice, también sirvió para iniciar un nuevo proceso transformador en el que la comunidad pasó a ser lo más importante y el rol del propio museo, de sus trabajadores, de mi misma como vecina, investigadora, intelectual pública y activista cultural, fue cambiando, al igual que la relación entre todos nosotros.

La primera fase (2012-2013): Puesta en marcha de Pasaialdea Irudikatzen

A continuación voy a volver al inicio de la intervención educativa para describirla desde una perspectiva que la abarque en su conjunto, al momento en el que estábamos terminando la experiencia exploratoria con los colaboradores externos, y estábamos empezando a activar la primera fase de nuestra intervención en Pasaia. La intervención de pedagogía pública la pusimos en marcha en enero de 2012, es decir, iniciamos la primera fase de la construcción del retrato transmedia de Pasaia. Y en este apartado también me gustaría aclarar la función que cumplió esta primera fase dentro del diseño general que hemos elaborado.

Tras la serie de errores y fracasos acumulados en la experiencia exploratoria previa al diseño general de la intervención educativa, y a la vista de los problemas de exclusión que podía generar el uso de tecnologías *demasiado complicadas*, decidimos comenzar con una propuesta lo más simple posible, para luego ir enriqueciéndola, siguiendo la acción e iniciativas que fuesen surgiendo de la propia comunidad. Se trataba de procurar respetar en lo posible el ritmo y las direcciones que la comunidad fuese dibujando en el tiempo. Además nos preocupaba que no todo el mundo disponía en aquél momento de un smartphone con conexión de datos, y temíamos que mucha gente no estuviese dispuesta a meterse a aprender a utilizar nuevas aplicaciones de primeras, etc. Nos preocupaba que el uso de medios demasiado alejados de los que estaban utilizando normalmente los vecinos en ese momento dificultase el acceso a la experiencia y su desarrollo.

En realidad, la elección de medios, de tecnologías para poner en marcha nuestra propuesta fue un proceso largo y laborioso. No tanto por las propias tecnologías disponibles en sí, o porque fuese complicado identificar qué tecnologías

de comunicación estaban siendo utilizadas con normalidad por la comunidad, sino más bien por mis propias barreras mentales. Tuve que abrir y desmontar mis cajas negras con respecto a las ideas de la educación del patrimonio en el territorio que había construido a lo largo de los años. Tuve que hacer un arduo trabajo de desaprendizaje para llegar a destilar lo verdaderamente importante, a atreverme a tomar como público objetivo a la comunidad en su conjunto, a simplificar la arquitectura de medios, a romper con los estereotipos organizativos de las prácticas educativas heredadas de la educación reglada tradicional... Ese recorrido estuvo lleno de desasosiegos, tomas de riesgos mal calculadas, problemas para entenderme con los otros, y momentos ajá! sobrevenidos ya en el desarrollo de la experiencia piloto, que desmontaban o reconfiguraban muchas de las bases sobre las que habíamos construido nuestro primer borrador del diseño del proyecto. Hubo muchos momentos de soledad, de darme cuenta de que aquello no funcionaba pero no ver por qué, de sentirme culpable de haber involucrado a mucha gente en un proyecto que no iba a ningún lado, de buscar compulsivamente corrientes de pensamiento y trabajos académicos que me ayudasen a resolver el escollo intelectual en el que me encontraba.

El inicio... de los errores se aprende

Comenzamos nuestra actuación educativa dirigida a la comunidad circunscrita al territorio de Pasaia, mientras todavía estábamos terminando de definir el diseño de la intervención, y justo después de haber conseguido redirigir y delimitar conceptualmente el marco teórico del proyecto. Vimos claro que nuestro público objetivo tenía que ser la comunidad en su conjunto a pesar de las dificultades que eso nos iba a suponer tanto para terminar el diseño del modelo educativo que estábamos

construyendo, como para llevar éste a la práctica. Así pues, y sin estar muy seguros de si íbamos a ser capaces de trasladar a la práctica aquello que estábamos dibujado en el universo teórico del proyecto, nos lanzamos a la piscina. Total, ¿qué teníamos que perder aparte de tiempo y esfuerzo?, yo llevaba ya diez años con la historia de la tesis y estaba más que harta de jugar a juegos que no tenían un significado genuino para mí. Izaskun y Lierni del barco-museo Mater se dejaron llevar un poco por mi temeridad, mis ganas de hacer algo con verdadero sentido para mejorar la comunidad. Y finalmente primó mi sentido de la responsabilidad social por encima de la preocupación por diseñar una investigación *al uso* sobre la que hacer mi trabajo de tesis. Abandoné la idea de construir una investigación controlada, en la que se sabe de antemano de qué manera se va a desarrollar, y diría, casi hasta a qué conclusiones se va a llegar...

Así que, en esta tesitura, la primera gran decisión que tomamos fue buscar un signo identificativo que ayudase a unificar, a discernir que diferentes actividades o medios formaban parte de la misma iniciativa, y lo resolvimos poniendo un nombre de referencia al retrato transmedia que íbamos a comenzar a construir; Pasaialdea Irudikatzen (imaginando-representando la zona de Pasaia). Seguidamente iniciamos dos líneas de actuación simultáneamente. Por un lado comenzamos a grabar algunas entrevistas en vídeo a vecinos hablando de sus oficios, recuerdos, etc. en un intento por comenzar a recoger parte del patrimonio inmaterial de la comunidad y ponerlo a disposición de la propia comunidad. Y paralelamente, decidimos que teníamos que comenzar nuestra actuación educativa ideando una manera, utilizando un medio, que nos permitiese congregarse a un número importante de miembros de la comunidad. Cuantos más mejor, y a ser posible estableciendo con ellos un espacio de comunicación, reflexión e intercambio sostenido en el tiempo; de manera que no nos

servía organizar una fiesta, una reunión o algo así. Desde dentro, como miembro de la misma comunidad en la que centro mi investigación, como ya he apuntado anteriormente, no me fue difícil identificar el medio que se podía prestar a nuestros propósitos, el medio que muchos vecinos de todas las edades (incluso de 50, 60 o 70), estaban utilizando con normalidad en sus relaciones cotidianas, y para intercambiar contenidos y opiniones: Facebook.

Antes de nada quiero poner de relieve la naturaleza de actante, de actor-red, que la plataforma Facebook tiene dentro de nuestra experiencia, en la medida en la que está ejerciendo fuerzas dentro de las redes en las que está inscrito. En este sentido, en verdad, Facebook está funcionando como un mediador entre los individuos dentro de la comunidad. Este espacio online está permitiendo el encuentro de muchos miembros de la comunidad, es un lugar en el que intercambiar opiniones, compartir contenidos, posibilitando que se sostenga y fluya una red que está en movimiento y que está compuesta principalmente por sujetos pertenecientes a la comunidad. En este sentido, el propio medio, la red social online, está interfiriendo, actuando, modificando, en una palabra; mediando, la relación entre los vecinos, al permitirles nuevas formas de interacción diferentes a las que habían tenido hasta entonces.

En este sentido, quiero diferenciar a Facebook como plataforma genérica que ya estaban utilizando muchos de mis vecinos, y por tanto, es un actante que ya estaba presente en su manera de relacionarse, y el perfil de Facebook del proyecto. El Facebook de Pasaialdeia Irudikatzen, que viene a ser también un actante que además de las intermediaciones que la propia plataforma estaba realizando, suma con nuestra intervención nuevas mediaciones, al reunir a la comunidad en torno a una reflexión colectiva sobre el patrimonio y la identidad de la comunidad.

A la hora de analizar la actividad que se ha generado en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen y las redes en las que se mueve el contenido, las interacciones, las relaciones a través de este espacio, etc., a la vista de la cantidad de datos y la complejidad de sus ramificaciones, he tenido que hacer un abordaje desde varios frentes.

- Por un lado he ido observando a lo largo del tiempo la composición y la cohesión de la red social al tiempo que ésta ha ido creciendo.
- Por otro, he explicitado los momentos importantes de la actividad que se ha generado en la red ayudándome de una descripción densa y de una línea temporal que facilita la visualización de los acontecimientos.
- Y finalmente, he analizado las formas de participación e interacción que han establecido los participantes a través de este medio.

Crecimiento de la red social en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen

La apertura de este perfil coincidió en el tiempo con mis últimos intentos por involucrar como observadores externos a los participantes de la experiencia piloto, de manera que les invité a que se unieran en calidad de observadores. En verdad, y tal y como ya he comentado anteriormente, fracasé en este propósito, pero el tener agregados a algunas personas ajenas a la comunidad en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen me ha permitido utilizarlos como referencia a la hora de medir la cohesión que tiene la red que estamos construyendo, tal y como contaré con más detenimiento un poco más adelante. Seguidamente comencé a invitar a miembros de mi propia red social, mis contactos dentro de la comunidad, y éstos a su vez fueron

invitando a nuevas personas, de manera que pusimos en marcha un efecto bola de nieve. En la tabla siguiente se puede ver el crecimiento que ha ido teniendo el facebook de Pasaialde Irudikatzen mes a mes desde que lo abrimos, hasta ahora.

2012	
Enero: +213 contactos / +4 páginas	213
Febrero: +104 contactos / +2 páginas	317
Marzo: +47 contactos / +2 páginas	364
Abril: +32 contactos / +1 página	396
Mayo: +25 contactos / +1 página	421
Junio: +16 contactos	437
Julio: +12 contactos / +1 página	449
Agosto: +30 contactos / +2 páginas	479
Septiembre: +10 contactos	489
Octubre: +14 contactos	503
Noviembre: 0	-
Diciembre: +14 contactos / +1 página	517
2013	
Enero: +2 contactos / +1 página	519
Febrero: +5 contactos / +1 página	524
Marzo: +6 contactos	530
Abril: +7 contactos / +1 página	537
Mayo: + 8 contactos	545
Junio: 0	-
Agosto: +12 contactos	557
Septiembre: +5 contactos	562
Octubre: +5 contactos	567
Noviembre: +7 contactos	574
Diciembre: +5 contactos	579
2014	
Enero: +10 contactos / +1 página	589
Febrero: +5 contactos	594
Marzo: +6 contactos / +1 página	600
Abril: +5 contactos	605
Mayo: +10 contactos	615
Junio: +2 contactos	617
Julio: +9 contactos	626
Agosto: +12 contactos	638
Septiembre: +6 contactos	644
Octubre: +5 contactos	649
Noviembre: +8 contactos	657
Diciembre: +11 contactos	668
2015	
Enero: +13 contactos	681
Febrero: +17 contactos / +1 página	698
Marzo: +15 contactos	713
TOTAL:	713

Tabla 1: Evolución mes a mes de las adhesiones al Facebook de Pasaialde Irudikatzen

El Facebook aún hoy sigue activo, con un total de 741 miembros agregados a mayo de 2015, y siguen sumándose personas.

La composición de la red social creada en torno al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen ³¹

Desde la apertura del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen he ido recogiendo un grafo de la red hecho con la aplicación de Facebook TouchGraph al mes, para poder ir viendo qué grado de cohesión existe en la red online, y si ésta ha ido cambiando a medida que crecía. También me interesa visualizar su composición, los subgrupos que se han ido formando.

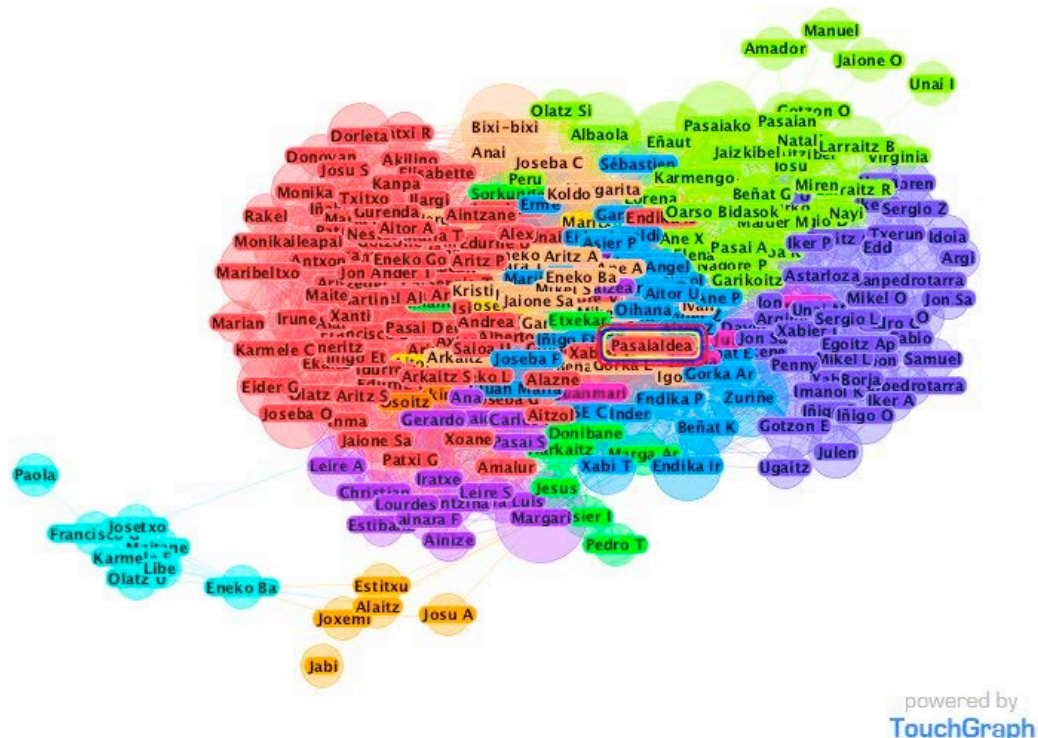


Figura 15: Grafo de la red social de Pasaialdea Irudikatzen en Facebook a 31/01/2012 – 260 miembros

³¹ Se pueden ver todos los grafos recogidos mes a mes en el Anexo 2 de este documento



Figura 16: Grafo de la red social de Pasaialdea Irudikatzen en Facebook a 31/03/2015 – 713 miembros

Tal y como se puede ver en los grafos que he incorporado a modo ilustrativo, la red ha estado muy cohesionada desde el principio, y ha seguido así a lo largo de todo su crecimiento. Es fácil identificar a su vez a los participantes de la experiencia piloto, ajenos a la comunidad, que se unieron a la red para ser observadores externos de la experiencia. Concretamente, en el grafo de enero de 2012, el grupo de color turquesa y el naranja que están alejados del gran grupo (la comunidad), son alumnos de doctora por un lado, y miembros del grupo de investigación por otro. Hay también otras personas que funcionan como satélites, que no pertenecen a la comunidad y, al mirar sus perfiles, se puede observar que, o bien están unidos por la relación con muy pocas personas de la comunidad o se están unidos a la red por su interés en la fotografía, la mar o etc. Uno de los casos de estos satélites que está unido por muy

pocos contactos es por ejemplo la exnovia de un miembro de la comunidad, que es de y vive en otra ciudad, y que sigue manteniendo el contacto con los familiares de su exnovio, y por extensión, también se unió al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. En cualquier caso, se puede ver que estos casos son bastante excepcionales, y que el grueso de los integrantes de la red están muy estrechamente unidos entre sí. Aunque al mismo tiempo, es fácil apreciar que a pesar de la gran cohesión, se diferencian subgrupos.

Al mirar con detenimiento la composición de los subgrupos, vemos que por un lado se corresponden con los distritos de Pasaia, diferenciándose o bien por color o, aún teniendo colores diferentes, por cercanía. Es decir, en el caso de Pasai Donibane, en ese primer grafo son mayoría, y por ejemplo, en lugar de estar todos los sanjuandarras marcados por el mismo color, están todos juntos en un lado izquierdo del grafo, pero dentro se diferencian subgrupos con diferentes colores. Los marcados en rojo, en morado, en azul, en verde oscuro y en naranja son todos de San Juan, y las diferencias vienen dadas porque los marcados en morado y en naranja son cuadrillas de amigos, los de azul son remeros o personas muy cercanas al club de remo, y los de verde oscuro son personas que tienen fuertes vínculos con varios subgrupos. Por otra parte, también de morado pero en el lado derecho, se diferencia el grupo de sanpedrotarras y trintxerpetarras, y el grupo marcado en verde claro son los de Antxo. Que los sanpedrotarras y los trintxerpetarras no se diferencien puede tener su explicación en la cercanía entre los dos distritos, ya que en realidad Trintxerpe era hasta hace unas décadas era un barrio de San Pedro y la gente de ambos núcleos poblacionales mantienen muchas relaciones entre sí, al menos las personas que se unieron en ese primer mes del Facebook del proyecto. Hay que tener en cuenta que la gente de los diferentes distritos además de tener contactos con la gente de su mismo

distrito, también los tiene con gente de los demás, bien porque han sido compañeros de clase, o han remado juntos, o un largo etc., aunque quitando raras excepciones, en menor medida que con la gente del distrito en el que viven o proceden.

En cuanto a la evolución en la composición de la red, se puede ver que desde el principio los sanjuandarras son el subgrupo más numeroso, y aunque esta circunstancia sigue dándose todavía hoy en día, los subgrupos correspondientes al resto de distritos han ido creciendo mucho a lo largo del tiempo. Y la diferencia poco a poco va desapareciendo, de manera que empieza a haber una composición más equilibrada de la red. Otro aspecto importante a destacar es que los sanpedrotarras y los trintxerpetarras se siguen mezclando tal como ocurría al principio. Las personas de estos dos distritos mantienen tantos contactos compartidos entre sí que la imagen que genera el programa une a muchos sanpedrotarras y trintxerpetarras en el mismo subgrupo.

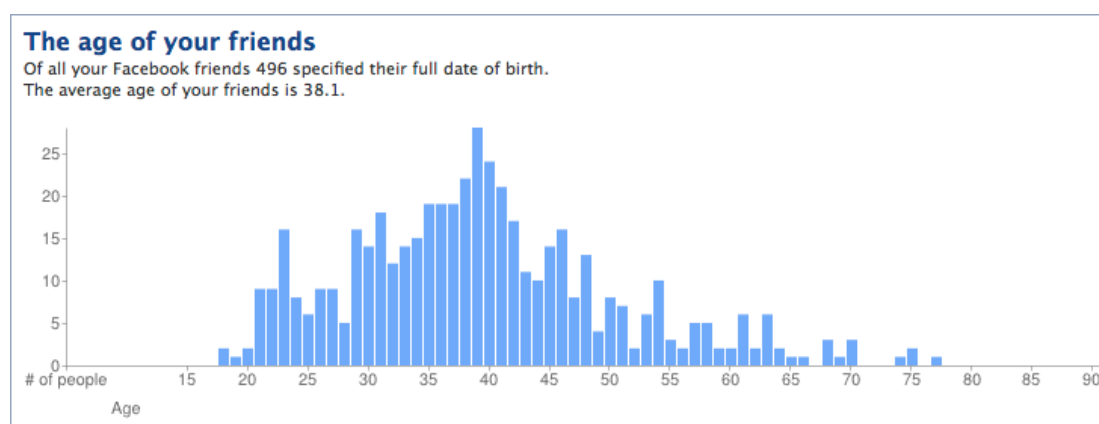


Figura 17: Distribución por edad de los agregados al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. Fuente: app Friends & Profile Statistics de Facebook (consultado el 25/03/2015)

En cuando a otras características de los miembros de la red, encontramos que la edad media de los participantes es de 38 años. Me gustaría apuntar que no todos los

participantes tienen especificada su edad en su perfil, de manera que esta media se ha obtenido a partir de aquellos que sí la tienen puesta, exactamente, a partir de 496 individuos. En esta gráfica también se puede observar que el grueso de los agregados están en el rango de los 30, aunque hay muchos en el de los 20 y los 40 también. Y quizás, lo que puede resultar más llamativo es que hay muchas personas de más de 50 años, llegando a haber incluso personas de más de 75 años.

The gender of your friends

Of all your Facebook friends 675 specified their gender.

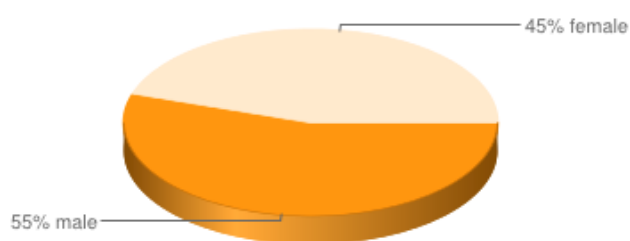


Figura 18: Distribución por género de los agregados al Facebook de Pasaialde Irudikatzen. Fuente: app Friends & Profile Statistics de Facebook (consultado el 25/03/2015)

En cuanto al género, vemos que existe un equilibrio considerable entre agregados hombres y mujeres, ya que el 45% lo constituyen mujeres y el 55% hombres.

Para profundizar más en los rasgos de la participación que se ha generado en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen, mirar el **subapartado 1** de este capítulo, pág 253.

Aproximación a los momentos y rasgos importantes de la actividad en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen

Una vez definido cómo elegimos el medio online, qué estrategias utilizamos para atraer a la comunidad al espacio del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, y cómo se ha ido componiendo la red social a partir de miembros de la comunidad circunscrita al territorio de Pasaia, voy a pasar a centrarme en narrar los hitos, los acontecimientos más importantes que han marcado el desarrollo de la actividad y las posiciones de la comunidad con respecto al desarrollo del retrato transmedia de Pasaia. En realidad mi revisión se centra en los primeros cuatro meses del espacio, en concreto, de enero a mayo de 2012. Debido a que a partir de ahí no emergen nuevas ideas, y se vuelven a repetir una y otra vez las que ya han ido saliendo.

ENERO 2012

2 de enero de 2012, la fecha en el que abrimos el perfil de Facebook de Pasaialdea Irudikatzen y en la que iniciamos la construcción del retrato transmedia de Pasaia.

INFORMACIÓN

Pasaialdeko transmedia erretratua / Retrato transmedia de Pasaialdea

Pasaialdeko ondarea irudikatzen duten argazki, bideo, audio, GPS ibilbideak, e.a. partekatzeko lekua. / Sitio para compartir fotos, vídeos, audios, rutas GPS, etc. que representen el patrimonio de Pasaialdea.

-Margarí León + Itsas Gela / i2Basque / Berril@b (UPV/EHU)-

INFORMACIÓN DE CONTACTO

Sitio web	http://www.youtube.com/user/Pasaialdea?f... http://www.itsasgela.org https://www.facebook.com/itsasgela
Correo electrónico	pasaialdea.irudikatzen@facebook.com

Figuras 19 y 20: Captura de pantalla de la información del perfil de Facebook de Pasaialdea Irudikatzen

En el apartado destinado a la información del perfil explicitamos quiénes estábamos tras él, y cuál era el objeto con el que lo habíamos creado. Visibilizar la naturaleza investigadora de nuestra acción era fundamental, dejar claro el objetivo del espacio, quiénes estamos detrás del mismo y los enlaces a las páginas web tanto de los agentes implicados como a otros espacios que también tienen como fin contribuir al retrato transmedia de Pasaia.

Por otra parte, unido a la tarea de asignar un nombre que identificara y unificara los diferentes espacios del retrato, adoptamos una imagen que funcionase también en este sentido. Elegí una fotografía de una persona ajena a la comunidad, publicada bajo licencia Creative Commons, referencíé el nombre del autor claramente, y el origen desde el que la había compartido, Flickr. Con este gesto quería proporcionar un ejemplo a la comunidad de cómo reutilizar los contenidos en Internet de acuerdo con los derechos que sobre ellos establece ley, reconociendo claramente el autor de los mismos (no apropiándose de ellos sin más), identificando el origen del que los hemos cogido, etc. En definitiva, quería dejar como ejemplo para la comunidad una práctica éticamente acorde con la cultura de la participación y respetuosa con la legislación sobre derechos de autor vigente.

Evidentemente, todo este trasfondo teórico no está explicitado en el hecho de adoptar la fotografía como imagen del proyecto y publicarla siguiendo estas consideraciones en Facebook. Simplemente queda constancia de la manera en la que se ha publicado, y nada más, pero creo que es importante comenzar haciendo las cosas cuidando las formas, y abrir la puerta a futuras discusiones sobre esta cuestión.



Figura 21: Captura de pantalla del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen

Por otra parte, me gustaría destacar que ya en el comentario de esta primera publicación se ve la libertad de expresión personal que los miembros de la comunidad agregados en el Facebook del proyecto. El comentario está en euskera “*Zeru hori berriz topatzea zaila baina txalupa horiek... kitto!!*”, lo que traducido a castellano viene a ser: “*Encontrar otra vez ese cielo es difícil pero esas barcas... ¡¡¡se acabó!!!*”. Y es que en la fotografía se ve una vista general hecha desde la bocana, al atardecer con una luz muy bonita, y además, aparecen las pequeñas embarcaciones amarradas y fondeadas en filas, la manera en la que ha estado haciendo tradicionalmente hasta que hace unos pocos años, por decisión de la autoridad portuaria y el ayuntamiento, las sustituyeron por embarcaderos propios de los puertos deportivos. Esta decisión fue muy controvertida, pues además de que los vecinos tuvieron que comenzar a pagar por sus amarres, rompía la estética de la zona, destruía parte del patrimonio marítimo al eliminar las formas de amarre tradicionales, y fue adoptada sin tomar en cuenta la voluntad de los vecinos.



Figura 22: Relación de asociaciones con preocupación por el patrimonio de Pasaia

Una vez identificado el espacio como parte del retrato transmedia que estábamos comenzando a construir, en ese primer momento, la intención era atraer miembros de la comunidad al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. Y la estrategia específica para atraer la atención, despertar el interés, sobre nuestro espacio en Facebook, fue comenzar a publicar contenidos relacionados con el patrimonio de Pasaia que consideramos que podía resultar interesante para los miembros de la comunidad. Así, en la siguiente publicación recogimos la lista de asociaciones culturales que ya estaban trabajando en relación al patrimonio pasaitarra para que los vecinos tuvieran conocimiento de ellos. En algunos casos la desarticulación entre las iniciativas que se llevan a cabo en los diferentes distritos hace que los vecinos de un distrito ni siquiera conozcan qué se hace en otro; por ejemplo, la fototeca

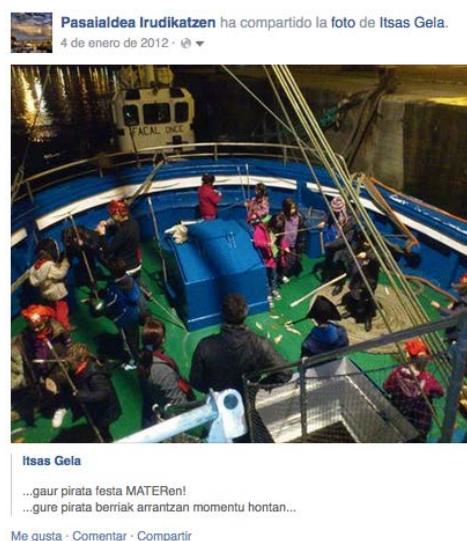


Figura 23: Difusión de actividad del Mater

Antxotarrok gestionada por la asociación cultural *Antxoko historia mintegia* (Seminario de historia de Antxo) posee una inmensa colección de fotografías de Antxo, pero en el resto de distritos poca gente los conoce. Quiero también comentar al hilo de esto que, como nuestro proyecto ha tenido desde el principio vocación de converger con el trabajo de otros agentes culturales de Pasaia, hemos utilizado los cruces con ellos para hacerlos partícipes de la construcción del retrato transmedia de Pasaia, pero también para fomentar la cultura de la participación entre ellos, y con ellos. Hemos difundido su actividad a lo largo del tiempo, nos hemos hecho eco de las actividades que han organizado y los logros que han ido obteniendo, etc.



Figura 24: Enlace a sitio web desaparecido

Este acompañamiento y entrecruzamiento con los diversos agentes culturales nos han hecho ser testigos de los procesos de transformación que éstos han ido viviendo. Así, resulta que algunos enlaces realizados a las webs de estos agentes allá por enero de 2012 ya no funcionan, simplemente, porque han cambiado de ubicación, o incluso porque las asociaciones han cambiado de orientación de su propio proyecto. Esto ha ocurrido por ejemplo con Albaola, un pequeño astillero de réplicas

de embarcaciones tradicionales que en 2012 estaba todavía ubicado en un pequeño local de San Juan, tenían como exposición permanente las embarcaciones construidas por ellos mismos, se les podía ver a ellos trabajando, y poco más, a cambiar su sede a un antiguo astillero de San Pedro, y centrarse en un proyecto de enorme envergadura que es la construcción de la réplica de la nao San Juan para la capitalidad cultural europea de Donostia 2016, habiendo acondicionado además una exposición mucho más cuidada desde un punto de vista museográfico y expositivo.



Figura 25: Club de balonmano



Figura 26: Vecino



Figura 27: Casa de jóvenes

En esta misma línea, fuimos agregando tanto a asociaciones deportivas que cuentan con sendas redes dentro de la comunidad, como a agentes particulares de conocida trayectoria por su labor en pro del patrimonio pasaitarra, tales como Etxekar.



Figura 28: San Pedro sin muelle



Figura 29: Bateleras de los años 70

También fuimos compartiendo, al mismo tiempo, imágenes de otros sitios en Internet dedicados a almacenar fotografías, que probablemente muchos vecinos no conocían, tales como GureGipuzkoa. En este caso compartí un par de fotografías desde mi perfil personal, con mi nombre. Y es que mi manera de estar, de mostrarme a la comunidad, me generó muchas dudas e inseguridades. ¿Hasta qué punto tenía que interferir como vecina cuando en realidad estaba también actuando como investigadora, activista cultural e intelectual pública? ¿Dónde estaba el límite entre un rol y los demás? ¿Estaba abusando de mi condición de miembro de la comunidad al valerme de este rol para llevar adelante mi investigación? Muchas dudas que me generaron bastante tensión en un principio, miedos, pero que poco a poco fui viendo que el ser singular plural es inevitable, y que no se puede separar un yo del resto de yos. Comprendí que lo mejor es ser lo más transparente posible, sin caer en un continuo tratar de justificar cada paso desde un discurso con un trasfondo teórico tan alejado del universo de mis vecinos que, en realidad, no tiene sentido tratar de exponérselo a modo de sermón lanzado desde un púlpito virtual.

Asier Badiola Iglesias ▶ **Pasaialdea Irudikatzen**
10 de enero de 2012 · Pasajes San Juan · 🌐

Ruta Donostia - Pasai San Pedro
<http://es.wikiloc.com/wikiloc/view.do?id=360684>



Wikiloc - ruta san sebastian-gros-ulia-faro de la plata-san pedro-bus - Sagues, País Vasco (España).
Precioso paseo que va del barrio de Gros de San...
ES.WIKILOC.COM

Me gusta · Comentar · Compartir

👍 A Margari León le gusta esto.

Figura 30: Ruta de monte geolocalizada

Margari León ▶ **Pasaialdea Irudikatzen**
13 de enero de 2012 · 🌐

Joee, aitonak hau izan balu portuan sartzen diren baporiak kontatzeko...!
<http://www.localizato.com/mapa/>

LocalizaTodo
localizacion y geolocalización de barcos, aviones, ATON, moviles, AIS, regatas y seguimiento de regatas, fabricación de geolocalizadores y mapas
LOCALIZATODO.COM

Me gusta · Comentar · Compartir

👍 A Francesco Le Gu le gusta esto.

Figura 31: Aplicación control rutas buques, etc.

Margari León ▶ **Pasaialdea Irudikatzen**
25 de enero de 2012 · 🌐

Ramón Bermúdez-en argazkiak / Fotos de Ramón Bermúdez:
<http://www.dropbox.com/gallery/4853812/1/Margari?h=27c015>

<http://www.dropbox.com/gallery/4853812/1/Margari?h=27c015>
DROPOX.COM

Ya no me gusta · Comentar · Compartir

👍 A Leire Sistiaga y a ti os gusta esto.

Margari León Algunas más de faros: <http://www.dropbox.com/gallery/4853812/1/Margari/faros...>

Dropbox - Photos - Simplify your life
Dropbox is a free service that lets you bring your photos, docs, and videos anywhere and share them easily. Never...
DROPOX.COM

25 de enero de 2012 a la(s) 15:28 · Ya no me gusta · 👍 2 · Eliminar vista previa

Figura 32: Fotografías publicadas en nombre del autor

Pasaialdea Irudikatzen
26 de enero de 2012 · 🌐

Faro de la Plata. <http://youtu.be/PWDuccMIAlk>



Faro de la Plata
Descubriendo el Faro de la Plata de Pasai San Pedro.
YOUTUBE.COM


Me gusta · Comentar · Compartir

👍 A Asier Badiola Iglesias, Rakele Novas Garbizu y 2 personas más les gusta esto.

Figura 33: Entrevista al farero

Pasaialdea Irudikatzen ha compartido la foto de Pablo Lianos.
21 de enero de 2012 · 🌐

Darío de Regoyos, 1898



Pablo Lianos ▶ **Asier Badiola Iglesias**
Darío de Regoyos, 1898

Ya no me gusta · Comentar · Compartir

👍 Te gusta esto.

Figura 34: Cuadro de Darío de Regoyos

Poco a poco fuimos añadiendo recursos de naturaleza múltiple; enlaces a una ruta GPS, a una aplicación de geolocalización de barcos, a un cuadro de Darío de Regoyos, a unas fotografías colgadas en Dropbox, a un vídeo en el que se entrevista a Ramón el farero sobre su oficio, etc. Por cierto, el enlace a la ruta GPS, y el del geolocalizador de barcos y al de las fotografías de Dropbox lo publicamos mi pareja y yo. Mi pareja por petición mía, con la idea de que sirviese de referente al resto de la comunidad y se animasen a publicar ellos también directamente en el muro de Pasaialdea Irudikatzen, y yo, después de que Ramón el farero me hubiese enseñado esa aplicación de geolocalización de barcos y me hubiese pedido que publicase algunas fotografías suyas de barcos entrando a la bahía. El vídeo de Ramón sobre el oficio de farero lo grabamos en el propio faro, lo colgamos en YouTube después de editarlo y compartimos el enlace en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. En realidad, es el primer vídeo de una pequeña serie que hicimos con la idea de recoger algunas voces de vecinos y compartirlas con la comunidad. Quiero poner de relieve que llegamos a entrevistar a Ramón gracias a que éste tenía contacto previo con el personal del Mater, y conocía el trabajo del museo. En gran medida, la red de contactos que el museo mantiene en la comunidad se ha ido transfiriendo a Pasaialdea Irudikatzen, sobre todo al principio, aunque luego esa transferencia también se ha revertido hacia el museo, una vez de que éste comenzó a tejer y establecer sus propias redes y movimientos dentro de la comunidad.

En cuanto al cuadro de Darío de Regoyos, llegó desde nuestra red personal más cercana, aunque de alguien ajeno a la comunidad, que lo compartió en el muro de mi chico, y Pasaialdea Irudikatzen a su vez, lo compartió desde allí. Como se puede ver, las redes que se empezaron a movilizar con la puesta en marcha de la construcción del retrato de Pasaia fueron múltiples, desde las más personales directas y las de

mis allegados más cercanos, hasta las establecidas por el museo. En realidad, este proceso es parecido al encaje de bolillos, como cada hilo, en este caso cada contenido, realiza recorridos múltiples, y si en el caso de los hilos van construyendo un dibujo, en el caso de Pasaialdea Irudikatzen va reuniendo pedacitos con significado para la comunidad con los cuales ir construyendo un complejo collage, una representación multivocal de Pasaia.



Figura 35: Enlace a otros sitios web

También fuimos compartiendo contenido relacionado con Pasaia, los pasaitarras o su territorio que estaba publicado en otras webs. Con esto, la intención era abrir las puertas a incorporar al espacio de Pasaialdea Irudikatzen elementos que aunque realizados por personas ajenas a la comunidad, podían ser de interés para ésta, y para el relato que estábamos comenzando a esbozar entre todos. De hecho, aparte de repositorios institucionales muy valiosos como puede ser GureGipuzkoa, existe publicado en Internet, disperso en un sinfín de plataformas tales como Flickr,

Instagram, blogs personales, etc. contenidos que pueden estar cargados de significado para la comunidad, y que además de estar al alcance de cualquiera porque están publicados en abierto, y muchas veces bajo licencias Creative Commons, se prestan a ser reutilizados para construir nuevos relatos.



Figura 36: Fotografía de 1867 de la torre de San Pedro

Un ejemplo significativo de recorridos insólitos y singulares de un contenido lo protagonizó una fotografía de la torre de San Pedro editada por primera vez en 1867, y que tras ser fotografiada por una persona ajena a la comunidad en un catálogo de una exposición de fotografías organizada en Madrid, lo compartió en Pasaialdea Irudikatzen. Esta fotografía generó un enorme revuelo en la comunidad tanto en Facebook como fuera, en las exposiciones del verano de 2012, y directamente en la calle, ya que se trataba de una imagen desconocida hasta entonces por la comunidad que mostraba la torre que fue destruida en 1864. Esta fotografía traspasó los límites de Internet y llegó a circular offline por los diferentes distritos de Pasaia. Un ejemplo de ello fue, que una persona de San Juan la imprimió y se la llevó al dueño de un bar

en San Pedro, quien estuvo enseñándosela a todos sus clientes lleno de emoción. Como consecuencia de esto, un cliente del bar le pidió a uno de sus hijos que le abriese una cuenta en Facebook para poder ver esa fotografía y otros contenidos que había allí.

Este ejemplo evidencia las fuerzas que una imagen puede llegar a ejercer dentro de la comunidad, y el movimiento que puede llegar a generar. Ya que esta imagen, además de movilizar a la comunidad en relación a un elemento de valor histórico y patrimonial, consiguió que alguien no muy diestro en el uso de la tecnología superase sus limitaciones ayudándose de personas cercanas más hábiles, y así conseguir entrar en ese espacio en el que se estaban reuniendo sus vecinos.



Figura 37: Vista de Pasai Donibane

Otro aspecto peculiar que aparece una y otra vez, es el gusto por repetir continuamente la publicación de los mismos paisajes en diferentes épocas, con diferentes condiciones atmosféricas, diferentes encuadres o iluminación. En realidad, con ello la comunidad se regodea en sus paisajes y sus bienes patrimoniales. A sus miembros les gusta ver y comentar su pueblo una y mil veces. Hay que decir que esto lo hacen los miembros de los cuatro distritos. Aunque a veces, surgen roces, comentarios irónicos o sarcásticos, fruto de la rivalidad que sigue existiendo entre los pueblos, tal y como se puede ver en los comentarios que se realizaron de la imagen anterior.

Maribeltxo: “Que pueblo mas bonito Pasajes San Juan”

Eukene: “no es por nada, pero san pedro también tiene su encanto!!!!!!”

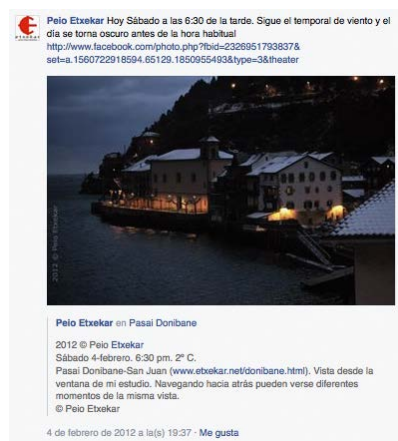
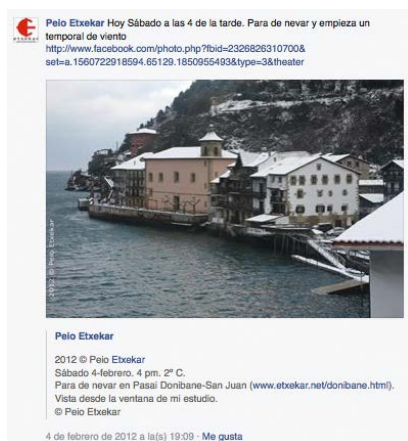
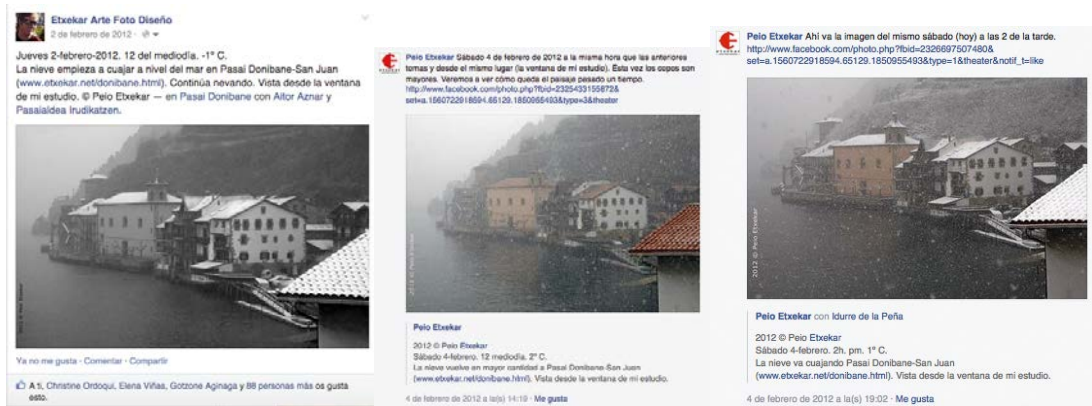
FEBRERO 2012



Figura 38: Pasaia nevado



Figura 39: Mater nevado



Figuras 40, 41, 42, 43 y 44: Serie del mismo paisaje nevado en diferentes momentos

Un acontecimiento tan común como una nevada cambia el paisaje..., y esto causó una oleada de publicaciones y comentarios, incluyendo un seguimiento del paisaje con fotografías realizadas cada pocas horas. En general todas las fotografías presentan un intento de cuidar la estética, de crear una imagen *bonita*. En torno a la nevada, a la evolución de ésta, y las fotografías publicadas, se generó una actividad muy intensa, a través de la cual se construyeron diálogos entre diferentes miembros de la comunidad y de fuera de la comunidad. En realidad, la evolución del paisaje que publicó Etxekar lo hizo desde un diálogo que surgió de una fotografía, y el resto de publicaciones fueron su manera visual de contribuir a ese diálogo. Como se puede ver, las formas expresivas que se utilizan son muy diversas. En este caso ya no sólo es utilizar la fotografía como testigo, que también, sino como forma de comunicación con los otros, utilizando la imagen además de la palabra con este fin.

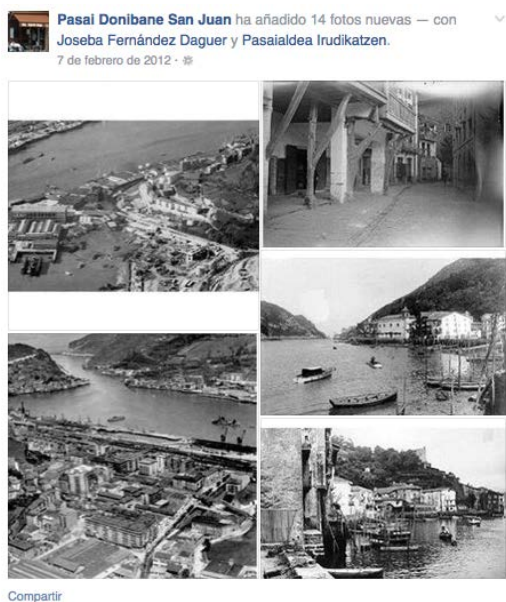


Figura 45: Fotografías antiguas



Figura 46: Factoría de bacalao

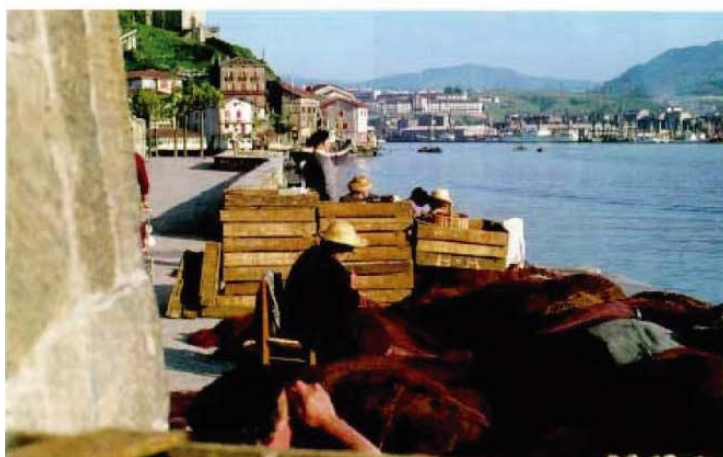


Figura 47: Rederas trabajando

Como se puede ver, se entremezclan eventos del presente, con documentos del pasado de todo tipo, aunque principalmente, se comparten fotografías, siendo muy valoradas las fotografías antiguas. Fotografías de lugares, de antiguos astilleros, de oficios tradicionales como los relacionados con el bacalao, las rederas, etc. Ya en estos primeros dos meses emergieron un par de actantes, de actores-redes, desde la comunidad: Etxekar y Pasai Donibane San Juan. El primero es un fotógrafo

profesional, pianista, pintor, entre otras cosas, que publica sobre todo imágenes hechas por él de acontecimientos y paisajes de San Juan, muy cuidadas estéticamente y de gran calidad. Y el segundo es un cocinero, dueño de un bar de la plaza de San Juan, que comparte fotografías de otras personas ya que él directamente no hace fotografías, y la calidad de estas fotografías muchas veces suele ser muy pobre, aunque esto no es un impedimento para mover a la comunidad con ellas, para que la comunidad valore sus aportaciones por la carga simbólica, histórica, etc. que encierran. Dos actantes, dos

3
 Agur Pasai'ko San Pedrotarrak,
 gora Manuel Arrillá,
 aita ta seme eta illoba
 osatzen dira kuadrilla;
 indar aundiko arraunlariyak,
 patroia ere abilla,
 Donostiya'ra lasai juañ ziran
 diru ta bandera billa.

4
 Orain sei bandera errenkaran
 eta len bi ekarriyak,
 San Juandarrakin soziyokua
 an du Miserikordiyak;
 beste txiki bat Tolosa'tika
 ongi arturik neurriyak,

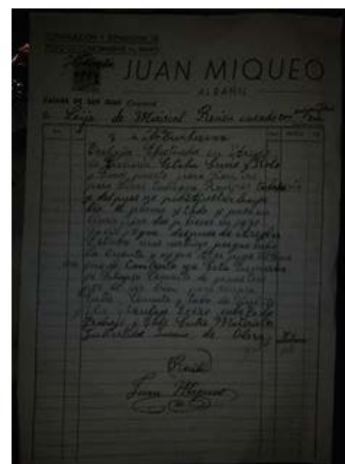
Figura 48: Berseo de Txirrita



Figura 50: Noticia del ABC

Pasaialdea Irudikatzen
 16 de febrero de 2012 · 📍

Factura del sanjuandarra Miqueo. 1957



Me gusta · Comentar · Compartir

A Osoitz Garbizu Rodríguez, Eukene Abando Garmendia y 2 personas esto.

Figura 49: Factura del albañil Miqueo

Pasaialdea Irudikatzen ha compartido la foto de Pasai Donibane San Juan.

Vista de Pasai Donibane según un grabado de Julien Jacquot de 1841. Como nota curiosa cabe señalar que las personas y su indumentaria fueron dibujadas por su colaborador Acoiphe Bayot.



Me gusta · Comentar · Compartir

A Rakel Novas Garbizu y Margel Ledón les gusta esto.

Se ha compartido 1 vez

Figura 51: Grabado de 1841

actores-red muy diferentes entre sí, pero que con su actividad consiguen hacer fluir y consolidar redes en las que se mueven imágenes, sentimientos, testimonios, diálogos.

En el mes anterior he comentado que aparecen diferentes formatos en las publicaciones realizadas. Y en ese sentido, me gustaría incidir poniendo más ejemplos: unos bertsos de Txirrita escritos en 1930, una factura de 1957 de un albañil muy conocido en todo Pasaia, un artículo del periódico del ABC de 1958, o un grabado de 1841. Todas estas publicaciones transportan pedacitos de las bases identitarias de los pasaitarras, transportan fragmentos de su historia, bajo múltiples formas y desde fuentes diversas.



Figura 52: Motora



Figura 53: Regata de trainerillas



Figura 54: Barcos de pesca entrando a la bahía



Figura 55: Barco de mercancías y trainera

En cuanto a los referentes que aparecen en las imágenes que se comparten, van apareciendo muchos elementos de la vida cotidiana en Pasaia, que a su vez son signos de la identidad de la zona. La motora que comunica San Juan y San Pedro, regatas de bateles de chavalines en la bahía, barcos pesqueros volviendo a casa, barco mercante entrando por la bocana mientras entrena una trainera, etc. son ejemplos de ello.



Figura 56: Vista de la bocana



Figura 57: Vista general de la bahía



Figura 58: Astillero

Otro tema recurrente también son los paisajes actuales tanto naturales como urbanizados. Pasaia es un territorio de grandes contrastes donde conviven la naturaleza más idílica, con zonas industriales masificadas y caóticas en general (astilleros, el puerto comercial, el puerto pesquero, hasta hace poco la central térmica...).



Figura 59: Trainera femenina



Figura 60: Recibimiento a remeros



Figura 61: Equipo de fútbol de los años 80

O el deporte, siendo el principal el remo de banco fijo tanto actual como del pasado, incluidas las fiestas que lo acompañan (tales como por ejemplo el homenaje a remeros en los años 50). Aunque también están presentes otros deportes con menos arraigo e historia (por ejemplo el fútbol o el balonmano), pero que han sido practicados desde hace décadas por los vecinos.



Figura 62: Vídeo de la entrevista a los dueños de la bodeguilla de San Pedro

Siguiendo con los vídeos de entrevistas a vecinos, este mes publicamos la que realizamos a Joxe Mari y Maribel de la bodeguilla de San Pedro. Testigos ellos y el propio establecimiento de la historia reciente de Pasaia y sus gentes. Este contacto también llegó desde la red que el Mater mantenía ya previamente con la comunidad, y fue de una naturaleza absolutamente diferente a la entrevista que realizamos a Ramón el farero. Ramón accedió a contarnos en qué consistía su oficio desde una posición *neutra*, sin que apareciese su imagen en el vídeo, y sin entrar a narrar aspectos más personales de su vida en el faro. Todo muy interesante, pero sin sentimiento. Y en cambio, Joxe Mari y Maribel nos metieron directamente a la trastienda de su bodeguilla, nos abrieron las puertas a los recuerdos acumulados en su vida de par en par. Y yo al menos, salí de esa entrevista, además de con una pandereta de anchoas en salazón de regalo, con una sensación de enorme satisfacción por haber conocido a estos vecinos de cerca, por haber recogido algunas de las historias que guardan de Pasaia y sus gentes, y con la profunda convicción del valor patrimonial que tienen estos testimonios. Estaba orgullosa de estar ahí, trabajando activamente para que mi comunidad pueda preservar todos esos tesoros inmateriales,

para dar voz a toda esa experiencia de vida acumulada, conservarla y compartirla con el resto de la comunidad.

MARZO 2012



Figura 63: Yo en la entrada de la School of Museum Studies de Leicester

Aparte de la actividad de Facebook, este mes fue importante para mi trabajo de tesis porque fue el primero de mi estancia de investigación en la School of Museum Studies de la University of Leicester en Reino Unido. Fui hasta allí porque a pesar de que mi formación inicial la realicé en Bellas Artes, he estado más vinculada al mundo de la educación que al del museo, mi director de tesis también pertenece al mundo de la educación, y sentía que necesitaba contrastar mi propuesta con expertos del área de los estudios en museos.

Mi estancia también supuso que durante tres meses me encontrase fuera del territorio en el que estaba desarrollando la intervención de pedagogía pública, y eso me generaba cierto desasosiego porque no veía claro si el hecho de encontrarme lejos iba a repercutir en algo en mi dinamización del espacio en Facebook, y en el flujo de

actividad de contenidos y participantes. En verdad, al final estos miedos resultaron infundados, y todo fue desarrollándose dentro de nuestra actuación con total normalidad. Ahí me di cuenta también, que no es necesario estar físicamente en el territorio para ser miembro de la comunidad, y estar presente en ella e interactuar con sus miembros, en base a las fotografías y demás tipos de representaciones e informaciones de los eventos que los miembros de la comunidad ponen en circulación por sí mismos. No estaba físicamente, pero podía seguir perfectamente qué estaba sucediendo en Pasaia, y podía poner en movimiento igualmente a mis vecinos desde allí.



Figura 64: Barcos de altura en Trintxerpe



Figura 65: Barco pesquero

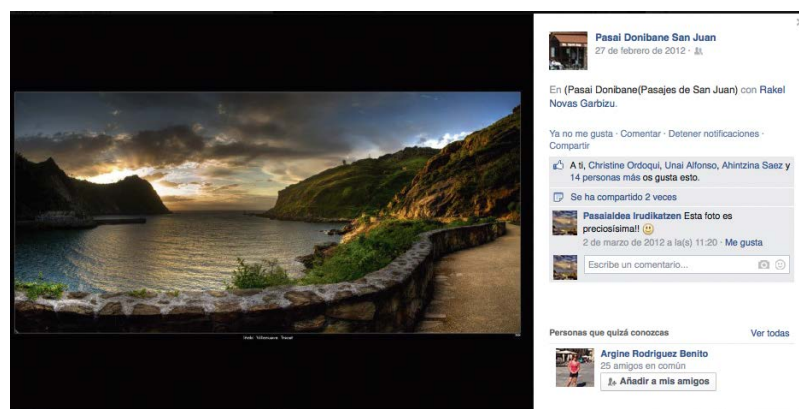


Figura 66: Atardecer en la bocana



Figura 67: El puerto en 1941



Figura 68: El castillo de Santa Isabel

De nuevo este mes vuelven a repetirse los paisajes actuales y antiguos; imágenes del puerto pesquero, atardeceres en rinconcitos con encanto, fotografías desconocidas para la comunidad que sin embargo están albergadas en repositorios institucionales que puede visitar cualquiera, y un largo etc. En cualquier caso, no merece la pena volver a repetir lo mismo sobre ellas, y me centraré en aquellos elementos que supongan una novedad con respecto a lo ya expuesto hasta ahora.

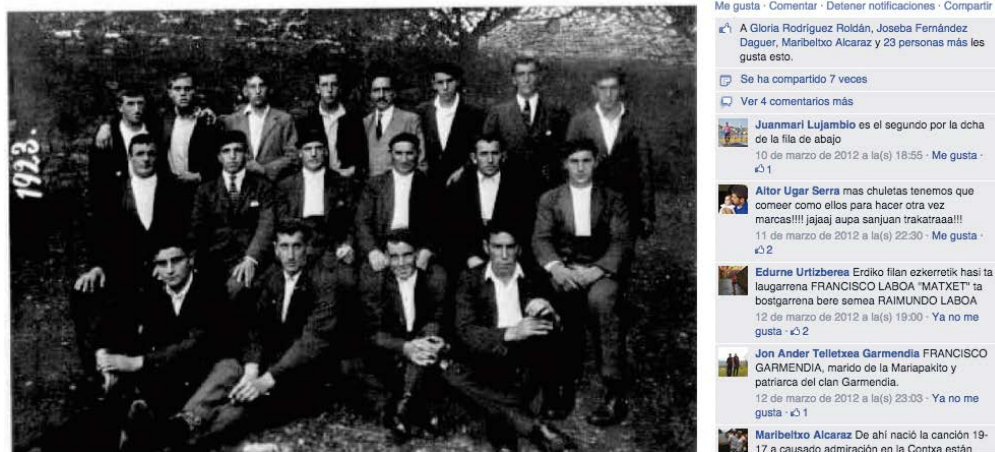


Figura 69: Tripulación ganadora de la bandera de la Concha en 1923

Esta fotografía de los ganadores de la Concha de 1923 activó a mucha gente, ya que los de la fotografía eran familiares (mi aitona uno de ellos), y además, esta fotografía representa una de las grandes hazañas deportivas de San Juan. En concreto, en esta regata pulverizaron el récord que había habido en ese campo de regateo hasta entonces al coger una ola a la altura de la isla Santa Clara y llegar a meta sobre ella. De ahí, que incluso haya una canción que aún hoy se sigue cantando en los recibimientos a los remeros o en las bendiciones de banderas. Tras la publicación de esta fotografía en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, los miembros de la comunidad fueron identificando los nombres de los integrantes de la tripulación y etiquetándolos en la propia fotografía. En el diálogo que se estableció entre diferentes personas que la comentaron también reconstruyeron la letra de su canción:

Maribeltxo-“De ahí nació la canción 19-17 a causado admiración en la Contxa están diciendo SANJUANDARRA es CAMPEON”

Jose Carlos- “Ahi la tienes rompela....

Eneritz- Ya te costará romper...

Jose Carlos- Los remeros de San Juaaan nadie los puede vencer!!!!”

Poco a poco comenzó a quedar patente que entre los agregados en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, además de contenidos u opiniones, comenzaban a moverse sentimientos, emociones, recuerdos. Y se iban entretejiendo diálogos en los que se introducían otros elementos patrimoniales, como en este caso una canción, como recurso expresivo para potenciar la emoción compartida, y construida entre diferentes miembros de la comunidad.

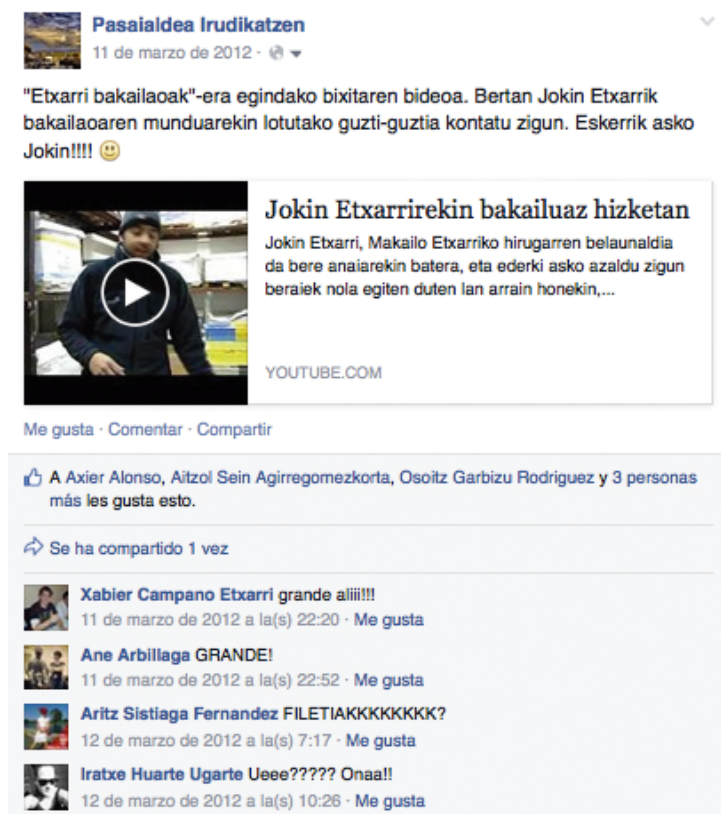


Figura 70: Vídeo de la entrevista sobre el bacalao

Tras la publicación del tercer vídeo de la entrevista a un vecino sobre su oficio como manipulador y vendedor de productos del bacalao, algunos de sus amigos y conocidos escribieron comentarios de aprobación (“*grande alí!!*”, “*GRANDE!!*”), de crítica por un término que utiliza en su explicación (“*FILETIAKKKKK?*”), e incluso sorpresa y aprobación (“*Ueee???? Onaa!*”) al ver a su vecino y amigo en un vídeo de estas características. Muchas veces los propios vecinos no acaban de darle valor a su propio conocimiento por el simple hecho de que éste sea cotidiano, o a muchos les sorprende que se recoja algo de la vida *normal* para ser contado a la comunidad. Aunque luego, como he mostrado anteriormente, fluyan continuamente imágenes y expresiones de la vida cotidiana en los contenidos que se comparten. Es como si a pesar de que esos elementos de la vida cotidiana tienen un enorme peso

simbólico para los vecinos, en muchos casos no acaben de ver que éstos puedan tener ningún valor patrimonial. Probablemente, esta paradoja tenga su origen en la limitación de la idea de qué es un bien patrimonial. Heredada de la concepción tradicional que se ha venido manteniendo entre la gente, pero a la que han contribuido a consolidar también los agentes culturales como los museos, al dar valor tradicionalmente sólo a los objetos singulares, preciosos o históricos.

En las exposiciones también pude observar cómo algunas personas no acababan de entender qué hacían sus vecinos en un vídeo proyectado allí, en una exposición, contando sus recuerdos o cosas relacionadas con sus oficios. Es más, una señora estaba incluso enfadada al ver el vídeo de unas cuantas vecinas suyas, “*¿por qué están esas ahí?*”, otra estaba casi decepcionada al haberse encontrado a un vecino hablando de su oficio “*ahh, es Jokin hablando del bacalao, ¿y ya está? ¿no va a proyectarse nada más?*”. De alguna manera, todavía subyace en muchas personas de la comunidad, la idea de que sólo tienen lugar en los espacios expositivos los acontecimientos épicos, las proezas extraordinarias, o los personajes con trayectorias vitales singulares.



Figura 71: Limpieza del fondo marino en Kalaburtza

Un evento importante este mes lo protagonizaron la asociación Itsas Gela – Aula del Mar (gestora del barco-museo Mater) y el colectivo de submarinistas de Pasaia con motivo del día del agua. Entre ambas asociaciones organizaron la limpieza popular de una cala, con el fin de despertar la conciencia de la comunidad sobre los residuos que contaminan los mares. En realidad, para realizar esta acción movilizaron redes de la comunidad desde el tú a tú, desde la acción real, y luego se publicó online para darle más difusión. En este caso el Facebook de Pasaialdeia Irudikatzen se utilizó como altavoz y como registro de una actuación concreta en un espacio real del territorio de Pasaia.

Como se puede ver, comenzaron a emerger nuevos actantes, actores-red, que a pesar de no intervenir directamente en la elaboración de la construcción del retrato transmedia de Pasaia, nutren el mismo con sus acciones. Esto es importante, porque una vez más me gustaría recordar que la participación en la intervención de pedagogía pública que proponemos tiene múltiples variantes. Hay muy diferentes formas de intervenir en ella, bien directamente interactuando en los espacios dispuestos para el proyecto o proponiendo nuevos, o bien al ser parte de las redes activistas de la comunidad por ejemplo.




Figura 72: Noticia publicada por el Diario Vasco

También es destacable la naturaleza de mediador que cumplen algunos medios de comunicación, por ejemplo el Diario Vasco, en su sección de Pasaia. La periodista que cubre la información de Pasaia es miembro de la comunidad, y como tal, muchas veces se entrecruzan su labor periodística y su estar en la comunidad de forma activa. Con esto quiero decir que además de publicar noticias sobre Pasaia en el periódico para el que trabaja, Elena V. es vecina y se encarga de fotografiar y compartir contenidos sobre los acontecimientos que ocurren en el pueblo directamente desde su Facebook, o interactuando en conversaciones, etc. que se generan en otros espacios como puede ser el Facebook de Pasaialde Irudikatzen. En este sentido, ella también

es una actante, una actor-red, que mantiene un flujo activo en las redes a las que pertenece dentro de la comunidad desde una doble dimensión; desde la personal y desde la profesional como periodista.


ABRIL 2012

Etxekar Arte Foto Diseño ha compartido una foto en tu biografía. 3 de abril de 2012 ·




Etxekar Arte Foto Diseño
© Peio Etxekar
Delfines y Pasai Donibane-San Juan. Dos grupos de delfines (unos 18 en total del tipo mular) campan desde esta mañana por la bahía de Pasaia atrayendo el interés de vecinos y visitantes.

Jon Ander Zabalza ha compartido un enlace. 5 de abril de 2012 ·



Pasalaidea Irudikatzen ha compartido el álbum de Koldo Sotgiaga Carrianza. 4 de abril de 2012 ·


¡¡Impresionante!!



Koldo Sotgiaga Carrianza
delfines en pasaipe 03-04-2012


Pasalaidea Irudikatzen a través de **Antxon Basurko Guereño** 4 de abril de 2012 ·

Antxon Basurkok egindako bideoa!!



2012 04 03 MAZOPAK, IZURDEAK PASAIAN.mpg
Mazopak edo izurdeak? Pasaiako kaiain, antxoak bikien atzetik. 2012 04 03an. Persiguingo a la anchoa entraron los ¿delfines ó marsopas? en el puerto de Pas...

Pasalaidea Irudikatzen ha compartido un enlace. 5 de abril de 2012 ·



Delfines en la bahía de Pasaia
DIARIOVASCO.COM | DE DIARIO VASCO


Delfines en la bahía de Pasaia
Un grupo de delfines se ha acercado esta mañana a la costa pasaitarra y ha hecho las delicias de los vecinos

Pasalaidea Irudikatzen Marsopak omen dira... baina izurde handiak ere delitzen direla dio aditu batak: <http://www.noticiasdegipuzkoa.com/.../los-primos-de-...>

Los primos de Pakito visitan Pasaiá - Diario de Noticias de Gipuzkoa
El grupo de delfines mularse se desplaza a lo largo de la...

Pasalaidea Irudikatzen ha compartido un enlace. 4 de abril de 2012 a la(s) 23:58 ·

Desde la Asociación de Investigación Ámbar Cetáceos le han pedido a Ekaitz Saies que si alguien tiene más fotografías de este grupo de delfines que se las envíe a él o directamente a la asociación.



Ekaitz Saies
Just another WordPress site
EKAITZSAIES.WORDPRESS.COM

Pasalaidea Irudikatzen Por cierto... ESKERRIK ASKOTII!

Figuras 73, 74, 75, 76 y 77: Ejemplos del movimiento generado a raíz de la visita de unos delfines

Durante el mes de abril el gran acontecimiento que agitó la comunidad fue la visita de una manada de delfines a la bahía. Pasaron varios días dando vueltas y luego se marcharon, pero era un hecho insólito que no sucedía desde hacía más de cuarenta años. Además, hacía unos años hubo un delfín que se asentó en la bahía hasta que murió, Pakito, y los vecinos estaban deseando que éstos también se quedasen. Las fotografías, los vídeos, las noticias minuto a minuto, se sucedieron masivamente. La red estaba bajo una actividad efervescente en la que se iban sumando e intercambiando contenidos de diferente forma, origen y formato a toda velocidad. En esta tesitura, el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen se convirtió en un cruce entre publicaciones muy variadas y de personas que perteneciendo o no a la comunidad, intervenían en las diversas conversaciones que estaban activas. En la mayoría de los casos compartí contenidos desde los muros de muchos de los agregados a Pasaialdea Irudikatzen, pero también hubo quien como Etxekar tuvo la gran generosidad de publicar una de sus fotografías más aplaudidas directamente en el muro del proyecto. A esto hay que sumarle que también tuvimos un llamamiento a la colaboración de una asociación dedicada a proteger los cetáceos, de manera que utilizaron el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen a modo de altavoz para llegar a la comunidad. Y todo esto, pude seguirlo sin estar físicamente presente en el territorio, sin haber llegado a ver ninguno de los delfines... porque todavía me encontraba en Leicester.

Copio y pego este mensaje de Peio [Etxekar](#).

"Los llamados pasos -esculturas de imaginería- de San Juan no desmerecen de los mejores de Gipuzkoa. Podemos decir que consisten en, primero, "Kristo Bonantzakua", admirable talla de principios del s.XVII que, según la tradición, fue hallada en el mar por los arrantzales, pasando a ser titular del templo reerigido en su nombre.

Otros dos pasos son el "Jesús atado a la columna" y "La Cruz a cuestras", tallas barrocas de buena factura -escuela castellana-. "La Oración del Huerto", reproducción de un grupo escultórico -¿de Salzillo?- de cuyo ángel las alas se hicieron de quita y pon para poder atravesar los cinco túneles de la vieja calle "Unica". De un mismo autor, también del Barroco s.XVII, tenemos a "La Dolorosa" y "San Juan Evangelista", bellas y muy expresivas tallas policromadas -cabeza y manos-. "El Cristo de Bristol", llamado así por haber sido hallado -este sí- por nuestros navegantes en las cercanías de aquel puerto británico; fue "habilitado" para "Cristo Yacente" -que para crucificado ya estaba el de Bonanza- del Santo Sepulcro. Están también el "Lignum Crucis", "El gran perdón", etc. Todo ello portado por sucesivos descendientes de determinadas familias de arrantzales.

Desde hace pocos años se cuenta con nuevo paso, concretamente con el denominado "Santa Faz del sudario de La Verónica", que es portado por una vecina sanjuandarra. Este paso consiste en un óleo pintado en el que se muestra la cara de Jesús, obra realizada por el firmante de este texto.


En cuanto a la música, es casi en su totalidad autóctona, pues se compone [del Miserere -para coro y banda- de J. Rodoreda, organista y director de la](#) 

Figura 78: Texto explicativo sobre los pasos de Semana Santa de Donibane

Además de la visita de los delfines hubo más cosas destacables a lo largo de este mes. En relación a la Semana Santa, Etxekar publicó un extenso texto donde explicaba con detalle los pasos de San Juan, la costumbre de portarlos que se va transmitiendo entre generaciones de familias de pescadores, etc. Un texto cargado de datos sobre esa celebración y los fundamentos del arraigo que tiene en el pueblo. De hecho, este texto ilustra perfectamente la idea de que los vecinos poseen amplios conocimientos de gran valor para el resto de la comunidad, y para la construcción del retrato, de la imagen de Pasaia.



Figuras 79 y 80: Imágenes del litoral

Incluyo estas fotografías del litoral, por un lado para dejar constancia de que este es uno de los temas recurrentes, el paisaje. Y por otro lado, quiero aprovechar para comentar que hay actantes de diferentes naturaleza, algunos son permanentes, mantienen su actividad y sus redes de relaciones incluyendo en ellas a Pasaialdea Irudikatzen a lo largo del tiempo. Un ejemplo de ello lo constituye Etxekar, pero al mismo tiempo, hay actantes que cambian su manera de relacionarse con Pasaialdea Irudikatzen, o simplemente establecen un flujo de actividad puntual que luego cesan. Ejemplo de esto último lo constituye Jurgi, quien tras etiquetar en un montón de fotografías de paisajes a Pasaialdea Irudikatzen en abril de 2012, luego rara vez ha vuelto a publicar contenido en su muro.



Figura 81: Exposición organizada por el Mater



Figuras 82 y 83: Grupo de vecinos cantando habaneras

Durante abril se siguió utilizando el Facebook de Pasaialde Irudikatzen para difundir actividades organizadas por agentes culturales de la comunidad, para convocar a sus miembros. Y también para dar cuenta de preparativos y actos públicos, como pueden ser los ensayos y actos de canto popular como las habaneras (antiguas canciones que surgieron como fruto de la relación entre San Juan y Cartagena de Indias), y que se han recuperado hace algunos años.



Figura 84: Obras en la ría de Antxo

Y poco a poco comienzan a aparecer más publicaciones de otros distritos que no son San Juan. Ejemplo de ello son las fotografías antiguas de la ría de Antxo que publicó Fermintxo, el pato de la ría de Antxo. Lo llamativo en este caso, es que esta persona suele publicar o interactuar con el resto asumiendo el rol del pato que habita la ría de Antxo, Fermintxo, y el dueño del perfil juega con ello para hacer críticas llenas de ironía, en las que utiliza también el humor.

“Lo que no entiendo es despues de todas las que me habeis liado, todavía pueda seguir viviendo aqui en la ría... Cabrones!!

Y todavía decis que nuestros Aitonas se tiraban del puente del topo para bañarse... en fin...”

Además, Fermintxo, a partir de aquí también se convirtió en un actante, un actor-red más que comenzó a intervenir para intercambiar con la comunidad información e imágenes sobre Antxo, sobre las normas de aparcamiento del distrito, para denunciar cosas que pasan en el pueblo, etc. siempre desde su rol de Fermintxo el pato.

Este juego de roles es una muestra más de las variadas formas de expresión que se han ido generando desde la comunidad para relacionarse con el resto de vecinos, para comunicar temas que pueden ser espinosos desde un clima distendido, etc.



Figura 85: Tripulación ganadora del campeonato de España en 1986

Una forma muy común de expresarse es a través del tono distendido, informal y cercano. Es algo que está presente, por ejemplo, en esta fotografía del campeonato de España de banco móvil de 1986, que publicó el timonel, y en la que luego varias personas intentaron poner nombre a los demás; y al final entró él mismo en la conversación para confirmar los que se habían puesto y añadir los que faltaban, desde una clave medio de broma.

Muxker: “lasurtegi, oiarzabal, xabi villate, josema azkue, francis sistiaga, mikel ugartemendia, creo que jokin mitxelena, josetxo arrizabalaga y muxker timonel con 15 kilos menos jur jur jur.”

En general, se ve que las conversaciones que se establecen mantienen una cierta cordialidad, la gente está relajada y se muestra dispuesta a ayudar a los demás. En realidad, hay que tener en cuenta que están compartiendo cosas que les gustan o les interesan a todos, los contenidos que se comparten y los diálogos que se entablan están enfocados a reconstruir la memoria colectiva, a poner en valor imágenes y otros bienes patrimoniales valiosos para la comunidad, a interpretar, a recordar cosas del pasado, que por lo general suelen ser amables.

MAYO 2012



Figura 86: Equipos de fútbol de los años 70

En lo referente a la actividad en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen, el mes de mayo comenzó con la publicación de las fotografías de dos equipos de fútbol de los años 70, y con la persona que la publicó pidiendo ayuda a la comunidad para

ponerse en contacto con sus antiguos compañeros. Y desde la comunidad una mujer le respondió diciéndole que preguntaría en una cena que suelen hacer todos los años los de esa quinta.

Enrique: MI PASO POR EL DONIBANE... UN ORGULLO HABER JUGADO CON ESA GENTE QUE NUNCA OLVIDARE

Enrique: ME GUSTARIA COMUNICARME CON ALGUNO DE ELLOS... SI ALGUIEN CONOCE ALGUNO QUE ME BUSQUEN, GRACIAS

Charo: saludos desde donibane

Charo: todos los años hacemos una cena los nacidos 56,57,58 vere si alguno esta en el face

Enrique: Gracias Charo... Espero que te encuentres bien

En esta pequeña escena se evidencia que ya en mayo de 2012 el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen comenzaba a ser una herramienta de comunicación entre los miembros de la comunidad, y que esa comunicación podía llegar a tener ramificaciones fuera de ese espacio online. De alguna manera, el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen se fue consolidando como un espacio de encuentro, de colaboración, que estaba comenzando a ser un recurso para potenciar la cohesión social de la propia comunidad. Hay que recordar que no todos los pertenecientes a la comunidad viven en Pasaia, y para esa gente sobre todo, ésta es una herramienta para mantener un contacto activo con sus conocidos, e incluso para restablecerlo, en aquellos casos que se hubiese podido perder, como en este ejemplo.



Figura 87: Película sobre alemanes



Figura 88: Documental histórico
<http://lachansonderoland.com/index.html>

La imagen de la izquierda muestra una publicación que enlaza un programa de cine de la Euskal Telebista en el que se menciona una película de los años 70 en la que San Juan fue caracterizado como un pueblo alemán. Y en cambio, en la de la derecha, se enlaza el tráiler de un documental que elaboró sobre la batalla de Roncesvalles un holandés que estuvo viviendo en San Juan durante varios años y que se dio cuenta de que en el humilladero que se sitúa junto al embarcadero, había una placa conmemorativa en homenaje a los vascones que derrotaron a Carlomagno en Roncesvalles. De hecho, el documental parte de esa inscripción, y es que lo que en ella se cuenta contradice la historia oficial que se enseña aún hoy en las escuelas de Francia o Holanda. Es curioso cómo el mismo territorio es escenario para contar historias de muy diferente calado, y por otro lado, cómo alguien externo a la comunidad (o visitante en este caso, porque durante el tiempo que estuvo viviendo en el pueblo sí estuvo bastante integrado) a veces presta atención a elementos que son invisibles para los miembros de la comunidad a fuerza de verlos todos los días, y lo puede llegar a utilizar para construir un nuevo relato.



Figura 89: Antiguo kiosco de la plaza de San Juan.

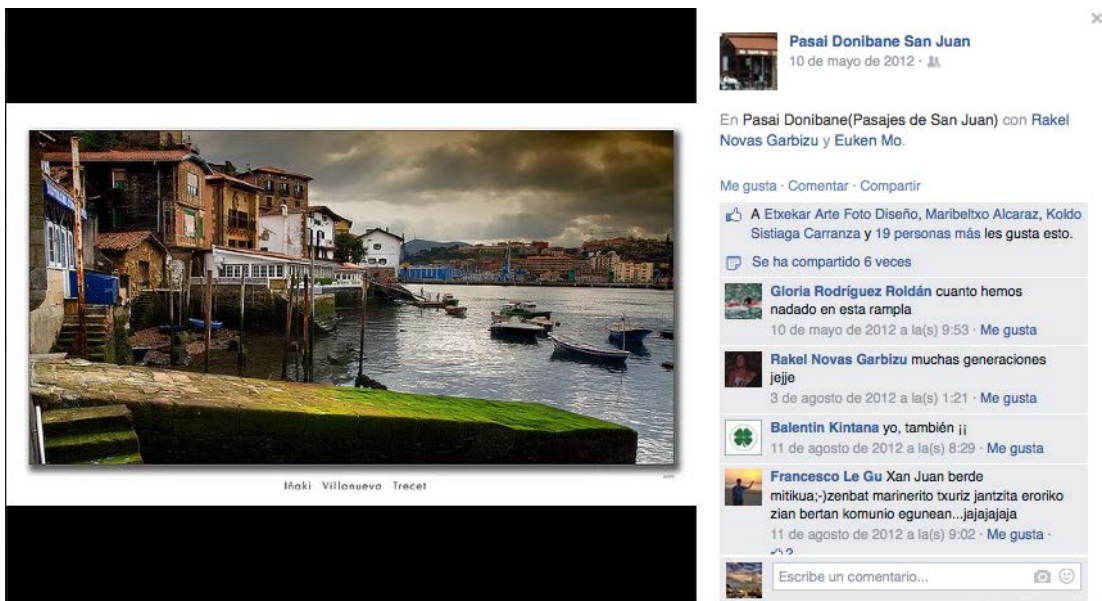


Figura 90: Rampa de la plaza de San Juan

Se vuelven a publicar fotografías de los mismos sitios una y otra vez, en diferentes épocas, pero curiosamente éstas generan continuamente nuevas evocaciones del pasado entre los miembros de la comunidad. En el caso de la fotografía del kiosco, la calidad de la fotografía es muy mala, tiene un tamaño casi de

sello, pero aún así, dado el valor simbólico de lo que representa, es muy apreciada por la comunidad. Este kiosco estuvo en la plaza de San Juan durante muchas décadas, y es parte de la memoria colectiva del pueblo. De hecho, esta fotografía ha provocado muchos comentarios nostálgicos, ya que es un elemento que los vecinos echan de menos, y que la mayoría considera que debería haberse mantenido. Además, también ha movilizad el flujo de conocimiento respecto a la construcción en sí:

Gerardo “Fue una gran cagada haberlo quitado, la partitura que tenía toda la vuelta al quiosco por la parte de arriba era la martxa de San Juan y toda la demás historia que podía tener se debía haber remodelado la plaza con la forma de antes pretil y todo.”

Por su parte, la otra imagen muestra la rampa de la plaza de San Juan, es una fotografía actual realizada por un vecino del pueblo y que además la ha firmado para identificar que él es el autor. En este sentido, es un ejemplo de que las aportaciones realizadas por uno mismo importan y en muchos casos los autores se identifican como tales, de acuerdo con uno de los rasgos que Jenkins identifica en su definición de la cultura de la participación (Jenkins 2003). Esta imagen de la rampa movió también los recuerdos nostálgicos de algunos miembros de la comunidad, varias personas rememoraron que ellos y generaciones anteriores habían nadado en esa rampa. Además, ese lugar evoca otros recuerdos de la infancia de muchos, cuando en época de comuniones la gente de fuera venía a celebrar la comida en los restaurantes del pueblo, y al no saber que el musgo es muy resbaladizo los niños bajaban con sus elegantes trajes de comunión como si nada, y muchos acababan con toda la parte trasera del vestido o del pantalón verde. Y por supuesto, estar muy atentos para ver si vuelve a ocurrir es un entretenimiento de todos los niños del pueblo, que aún se repite año tras año, durante la primavera.

Patxi: “Xan Juan berde mitikua;-)zenbat marinerito txuriz jantzita eroriko zian bertan komunio egunean, jajajaj” (El mítico Xan Juan verde;-) cuántos marineritos vestidos de blanco se habrán caído ahí el día de la comunión, jajajaj).



Figura 91: Trainera de veteranos



Figura 92: Ganadores de campeonato de trainerillas de bateles

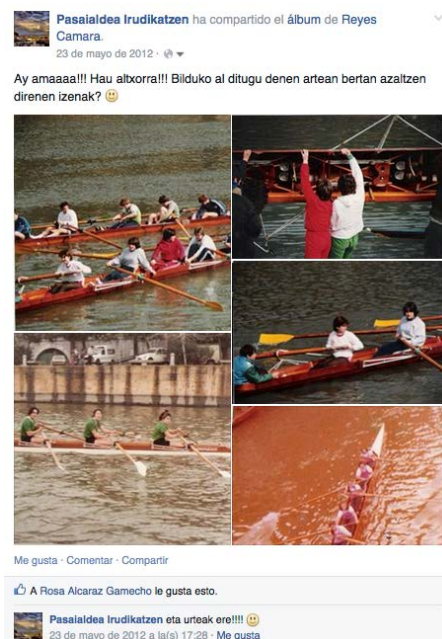


Figura 93: Remeras de los años 80



Figura 94: Aniversario del club de remo de Trintxerpe

Vuelven a compartirse fotografías de remo de diferentes distritos de ayer y hoy. Desde una fotografía de veteranos de San Pedro publicada en un portal dedicado al remo, y fotografías de remeras de los años 80, hasta fotografías actuales de homenaje a un club de remo o a los ganadores del campeonato de Gipuzkoa de bateles. El remo es más que un deporte para los pasaitarras de los diferentes distritos (Antxo es el que menos tradición tiene en este campo, aunque en su día, allá por los años 60 también tuvo trainera, y hoy en día, muchos de sus jóvenes reman en los clubs del resto de distritos). Es una seña identitaria muy importante, y al mismo tiempo, un elemento de cohesión social dentro de cada distrito, y fuente de rivalidades entre los diferentes distritos. Es fuente de pasiones y mueve muchas emociones, por eso también es un tema recurrente en los contenidos que se comparten, y además, se hace en múltiples formatos y desde diversas fuentes (una web dedicada al remo, una noticia de un periódico, fotografías de hace mil años de la colección personal, fotografías realizadas y publicadas para dar cuenta de un acontecimiento del momento, por ejemplo).



Figura 95: Cartel de un festival de cerveza que se celebra en Antxo

El espacio de Pasaialdea Irudikatzen también sirve para publicitar eventos, e intercambiar opiniones. En este caso se muestra el cartel de una fiesta de la cerveza que se celebra anualmente en Antxo, y el propio organizador pregunta a la comunidad a ver si les gusta cómo ha quedado. Se recogen varias opiniones y comentarios, y al final interviene una persona que vive en el extranjero diciendo que le da pena no poder estar. Ambos ejemplos apuntan a que el Facebook está sirviendo para ayudar a que aumente la cohesión de la comunidad, por un lado sirve de lugar de comunicación entre los miembros de la comunidad, pero además, en los diálogos están participando personas que no viven en el territorio. Personas que pertenecen a la comunidad porque tienen lazos sociales, emocionales, o etc. con Pasaia, pero se encuentran lejos, y que de no ser a través de este medio, no tienen espacios donde interactuar con la comunidad, exceptuando claro, su red personal más estrecha; familia, amigos muy íntimos, o etc.



Figura 96: Fiesta de un colegio en la calle



Figura 97: Petición de ayuda para reunir fondos para un vecino

También fluyen en este espacio vídeos u otro tipo de imágenes de celebraciones organizadas por colegios de la zona, llamamientos solidarios de ayuda a personas con algún problema, como por ejemplo la enfermedad de un vecino, etc. Eventos de la vida cotidiana de la comunidad, y llamamientos a la solidaridad y al movimiento vecinal. Se puede decir que poco a poco el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen se ha ido convirtiendo en espejo de la vida de la zona, al tiempo que también está sirviendo para que los vecinos se organicen y movilicen en torno a diversas causas.



Figuras 98 y 99: Denuncias ciudadanas

Las dos imágenes precedentes constituyen denuncias de decisiones de gobierno portuario que van en contra de la opinión de los vecinos. Aquí vuelve a surgir la denuncia por haber eliminado las formas de amarre tradicionales, en la imagen 92, en este caso refiriéndose a las pabas (largos postes de madera que están sumergidos en el agua y sirven amarrar las embarcaciones cerca de las casas), pero lo destacable en este caso es que un responsable político municipal de la oposición entra en el diálogo. Utiliza este espacio para dar explicaciones al ciudadano que ha publicado esa denuncia en nombre de su formación.

Nahikari: "Pasaiaiko EAJ taldeak, eskaera bera egin zion portu agintaritzari. Erantzuna zera izan zen: Daudenak kendu egin dira, jendeak kontrolik gabe erabiltzen dituelako, eta txalupetako zikinkeriak, berundun margoak, e.a. itsasora isurtzen direlako. Albaolaren esanetan, dauden pabak ez dira "betikoak". Hau da, ez dira "lehen egiten zirenak" bezelakoak, eta ez zuten balore historiko handirik, materialak, e.a. zirela eta. Horregatik ez dira behintzat batzuk mantendu, historiaren parte bezela. Hala ere, portu agintaritzak esan zigun, Albaolak paba berriak egingo dituela, garai batean

egiten ziren moduan, eta horiek jarriko dituztela, pasaitarron historiaren erekusle.” (El formación del PNV de Pasaia hizo la misma petición al gobierno portuario. La respuesta fue la siguiente: Se han quitado las que había porque la gente las utiliza sin control, y la suciedad de las embarcaciones, pinturas con plomo, e.a. se vierten al agua. Según Albaola, las pabas que hay no son las de “siempre”. Es decir; no son como “las que antes se hacían”, y no tienen un gran valor histórico, debido a los materiales, etc. Por ese motivo no se han mantenido algunas como parte de la historia. De todas formas, según nos comunicó el gobierno portuario, Albaola va a hacer nuevas, siguiendo las maneras de hacer de antaño, y pondrán esas como muestra de la historia de los pasaitarras.)

Otra forma de denuncia que aparece es la foto-denuncia, como testimonio gráfico de algo que está ocurriendo en el momento, para informar de lo que está pasando al resto de la comunidad. En este caso los operarios del puerto están colocando carteles que prohíben nadar, actividad que siempre han realizado los vecinos en los meses de verano, y decisión que se tomó unilateralmente por el puerto, sin contar con la opinión de los vecinos.



Figuras 100 y 101: Fotografías antiguas de la actividad del puerto comercial de Antxo



Figura 102: Paisaje antiguo de Trintxerpe

Las fotografías antiguas siguen compartiéndose, y poco a poco van apareciendo fotografías de otros distritos también. En este caso el puerto de mercancías de Antxo y lo que había donde hoy en día está la calle Azcuene de Trintxerpe. Poco a poco va equilibrándose ya no sólo la composición de la red, con el aumento de miembros de otros distritos, sino que empiezan a proliferar las publicaciones relacionadas con esos otros distritos. Como ya he comentado en otras ocasiones anteriores, este tipo de fotografías son muy apreciadas, porque muestran cómo era el paisaje en el pasado, cómo se trabajaba, etc. Son muestras de la historia común, y en parte, al compartirlas con toda la comunidad contribuyen al mejor conocimiento del otro, de la vida y pasado de los otros distritos, y dan pie a una negociación de la identidad pasaitarra, dan pie a ampliar o transformar el significado que ésta puede tener para las personas de cada uno de los distritos.

Dejo la descripción densa de la actividad de Facebook de Pasaialde Irudikatzen en este punto, porque con lo contado hasta el momento ya están reflejados los matices y las formas de participación e interacción que se han dado en

esta plataforma. A partir de aquí, los datos se saturan, se repiten, y no aportan información que pueda tener un valor adicional.

Para finalizar la revisión de la actividad registrada en Facebook hasta el momento me gustaría poner el acento en el desequilibrio que se da entre los diferentes meses tanto en temas tratados como en volumen de publicaciones. En concreto, los meses de enero y marzo fueron considerablemente menos activos que febrero, o que el de abril o mayo. Hay muchas fuerzas que intervienen para que esto sea así, por ejemplo, el que haya un acontecimiento especial (por ejemplo la nieve o la visita de delfines) hace que más miembros de la comunidad pongan atención a lo que se hace en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, lo que a su vez provoca más actividad. En cualquier caso, y mirando la evolución de la actividad a lo largo de toda su andadura, los periodos de mucha actividad se van alternando con otros de menos, es como una honda que tiene fluctuaciones, lo que no es preocupante, a no ser que la falta de actividad se convierta en algo permanente. Si esto ocurriese, tendríamos la señal de que el uso del Facebook como espacio donde propiciar el diálogo y el intercambio de opiniones entre los miembros de la comunidad, y como lugar de contribución a la construcción del retrato transmedia de Pasaia habría quedado obsoleto, estaría agotado, habría dejado de funcionar.

Las exposiciones

Hasta el momento me he centrado en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen porque fue el primer medio que utilizamos para comenzar a congregar a la comunidad, y a poner a circular contenidos, pareceres, recuerdos, subjetividades... Aunque el acceso a este medio es bastante restrictivo con la comunidad en general,

porque a priori quedan excluidos de él todos aquellos que no se manejan en Internet, o simplemente, no quieren tener una cuenta en Facebook. En base a esto, y viendo el ingente volumen de material que se estaba moviendo en Facebook de forma desordenada y caótica, consideramos que el siguiente medio que teníamos que introducir a la construcción del retrato transmedia de Pasaia eran unas exposiciones presenciales que recogieran y reorganizaran lo compartido online hasta aquél momento.

De esta forma, a partir de mayo comenzamos a modelar y concretar la idea de las exposiciones. El objetivo principal era hacer accesible el movimiento que se había mantenido online a más gente. Y en concordancia a esto, decidimos organizar una exposición en cada uno de los distritos, coincidiendo con las fiestas patronales. A groso modo, seguimos el mismo patrón organizativo para las exposiciones de todos los distritos, diferenciando tres grandes bloques en cada una de ellas: por un lado estaban los contenidos comunes, fotografías, y otro tipo de documentos que se correspondían con eventos, acontecimientos o personajes que la comunidad había compartido (la visita de los delfines, la factura de Miqueo, etc.); por otro había una sección de fotografías específicas del distrito en el que se ubicaba la exposición (fotografías de paisajes, fábricas, equipos de fútbol, etc.), y por último; una proyección en bucle de los vídeos con las entrevistas a los vecinos.

El montaje fue muy precario y la calidad de las imágenes más bien regular. Por un lado no disponíamos de mucho dinero, y además, las fotografías tenían en general una calidad más bien pobre, como suele ocurrir con los contenidos compartidos en Internet. Ante esto, nos pusimos en contacto con algunos de los autores de las fotografías, o quienes las habían publicado, para pedirles que nos enviaran una versión con mayor calidad si es que la tenían, y también en este caso la respuesta fue

muy positiva. Por otra parte, pedimos permiso para su reutilización en las exposiciones, y no tuvimos ningún problema, ni siquiera con aquellas fotografías que por ejemplo Elena V. había hecho para su periódico.

Resolvimos el montaje de la exposición echando mano de cartulinas como base, imprimimos las fotografías en una impresora de color en tamaños de A4 y A3, y pegamos las fotografías con celo; como soporte, utilizamos o las paredes, o algunas tablas bastante destartaladas que suelen utilizar en las casas de cultura para este tipo de cosas. Y junto a las fotografías pusimos unas fichas para recoger los nombres, fechas y anécdotas de los visitantes sobre cada una de las fotografías. Y alguna miniatura de barcos, boyas, etc. como aportación del barco-museo Mater para ambientar un poco el espacio. Todo muy precario y de andar por casa.



Figuras 103 y 104: Fotografías ilustrativas de las exposiciones

En realidad, tan de andar por casa fue la cosa, que llegamos a compartir el espacio expositivo con los gigantes y las máscaras de los cabezudos, toros de fuego, y otros elementos propios de las fiestas.



Figura 105: Imagen ilustrativa de las exposiciones

El proceso de organización y las negociaciones previas

Tuvimos poco tiempo para organizar, montar y conseguir los lugares en los que exponer. De manera que fuimos haciendo todo a contrareloj. Corría ya mayo, y yo todavía estaba en Leicester, de manera que Lierni se encargó de asistir a tres de las cuatro reuniones de las comisiones de fiestas de cada distrito para solicitar el uso de las salas de cultura durante las fiestas; en San Pedro, en Antxo y en Trintxerpe. Y a la de San Juan fui yo.

Tuvimos que organizarnos haciendo encaje de bolillos con nuestras agendas; yo y Lierni después del trabajo nos dedicamos como locas a preparar las fotografías, las etiquetas explicativas, y todo lo demás, y las abrimos al público durante los fines de semana para que yo pudiera estar como observadora participante de la experiencia.

Por parte de todas las comisiones de fiestas la acogida fue estupenda, y nos cedieron sin problemas los espacios que solicitamos. No sólo eso, en San Pedro por

ejemplo, uno de los vecinos, Juan Ignacio E., nos cedió 50 fotografías por petición de los miembros de la comisión de fiestas, y ellos mismos se hicieron cargo de imprimir, etiquetar, montar sobre cartulina y colocar en la pared todas ellas, en concreto Idoia (una conocida mía que llevaba muchísimos años sin ver). Nos ayudaron, incluso a colocar los carteles publicitando la exposición. Además, también el gobierno municipal contribuyó con la difusión de las exposiciones, incluyéndolas dentro de los programas de fiestas impresos en papel que se reparten a en los hogares de todos los vecinos, y publicándolo en su página web.³²

20:30-22:00	Regata de la liga ACT.
21:30	Verbena con Modesto.
22:30-01:30	Cena popular en Bonanza: cerdo asado. Tickets a 5€ en el bar Iciar.
23:00	Bailables en la plaza a cargo de Modesto.
00:30	Bertso Hip-Hop.
01:30	Concierto en el arco de Bonanza.
	DJ Casabal en las txoznas.

LOS DÍAS 28 Y 29 DE JULIO EN LA CASA VICTOR-HUGO

12:00-14:00	Retrato del patrimonio de Pasaialdea. Proyección que recoge algunas historias y recuerdos de algunos pasaitarras, además de fotografías, vídeos y demás documentos compartidos por vecinos/as mediante internet.
16:30-20:00	

29 DE JULIO, DOMINGO

07:30	Diana con txistularis por todo el pueblo.
10:00	XXV subida ciclista a Gaztelutxo en homenaje a Vicente Carballares. Nota: el casco será obligatorio.
10:00	Tirada al pichón en la campa de Gaztelutxo.
12:00	Juegos populares en la plaza Santiago: toca, bolos y rana
12:00	Kantujira desde Meipi.
17:30	Campeonato popular de mus en Bonanza.
18:30	XXIII Campeonato de baile a lo suelto en la plaza.
19:30	Olimpiadas entre jóvenes.
22:00	22:00-01:30 DJ Casabal en la txozna de Albatros.

Figura 106: Ejemplo de la presencia de las exposiciones en el programa de fiestas online

En cuanto a la difusión de las exposiciones, además de los carteles que colocamos y la inclusión en el programa de fiestas del ayuntamiento en papel y online, también contamos con la ayuda de diversos medios de comunicación que

³² Enlaces a los programas de fiestas:
 San Pedro: <http://pasaia.net/es/html/7/3127.shtml>
 Antxo: <http://pasaia.net/es/html/7/3129.shtml>
 Trintxerpe: <http://pasaia.net/es/html/7/3135.shtml>
 San Juan: <http://pasaia.net/es/html/7/3144.shtml>

publicaron la información sobre la exposición en diferentes artículos (Diario Vasco, Noticias de Gipuzkoa, etc.), avisos en radio (Urdin Irratia), y otros espacios web que publicitan eventos culturales de los que ya han borrado la noticia (KulturKlik), etc.³³

Como se evidencia de todo esto, ya no sólo tuvimos ayuda de los vecinos, sino que las exposiciones consiguieron los ecos de agentes que se encuentran en otros planos en relación a la comunidad. El institucional, en el caso de las comisiones de fiestas de cada distrito, y en el de los medios de comunicación, habiendo entrado en los circuitos por los que pasa la información periodística de la zona.

- La exposición de San Pedro:

La exposición de San Pedro fue brutal en cuanto a asistencia de gente. Se había creado bastante expectación en torno a la exposición, y hubo una gran afluencia de público durante todo el tiempo que estuvo abierta la muestra.



Figuras 107 y 108: Gente visitando la exposición de San Pedro

Las sonrisas, las caras de sorpresa y los dedos índices señalando las fotografías

³³ A continuación pongo algunos enlaces a varios ejemplos:
- Hirian (San Pedro): <http://www.hirian.com/2012/06/29/san-pedrok-bere-egun-handia-bizi-du/>
- Viñas, E. (2012), Diario Vasco (Trintxerpe): <http://www.diariovasco.com/v/20120714/pasaia-errenteria/redobles-tradicionales-abrieron-carmenes-20120714.html>

fueron una constante en toda la gente que se acercó por allí. Los vecinos se reunían en grupos para comentar las fotografías, para identificar personas conocidas o a sí mismos, y también para recordar historias, recuerdos, vivencias. Es más, las mismas personas volvían una y otra vez a la sala de la exposición trayendo consigo nuevas personas para enseñarles las fotografías y comentarlas con ellas, hijos que traían a sus padres, etc.



Figuras 109 y 110: Jóvenes y mayores visitando la exposición de San Pedro

En estos grupos que se formaron en torno a las fotografías se reunían personas mayores o jóvenes, pero también se mezclaban personas de cierta edad, con jóvenes, e incluso niños. Diferentes generaciones de vecinos interactuando en torno a la construcción de relatos compartidos sobre las fotografías: cómo eran las fiestas antaño, que éste grupo de amigos solía disfrazarse de tal forma, que mira qué jóvenes se les ve y qué cosas organizaban Fulanito y Menganito, etc. Conocidos que se volvían a encontrar en la exposición, después de años sin verse, y comentaban recuerdos. También nos incluyeron a nosotras (a Lierni y a mi) en las conversaciones, y nos apuntaban errores de algunos de los datos que había en las etiquetas, o aparecían conocidos nuestros y nos contaban historias suyas, etc. Hubo gente que nos indicó dónde podíamos conseguir más facturas de Miqueo, o que nos ofrecían traernos sus fotografías o las de sus padres, por ejemplo.



Figura 111: Gente visitando la exposición de San Pedro y viendo los vídeos

También proyectamos los vídeos de las entrevistas a los vecinos que habíamos realizado, pero no los vio mucha gente, ya que había bastante barullo en la sala y era difícil seguir el audio. En cualquier caso, varias personas nos preguntaron si se podían ver en Internet.

De hecho, algunos ya conocían el Facebook de Pasaialde Irudikatzen y relacionaron la exposición con el movimiento de contenidos generado desde ésta, y les explicaban a sus amigos qué tenían que hacer para abrirse un perfil y ver las fotografías online. Es más, hubo una señora que anduvo fisgoneando ya mientras montábamos la exposición y al ver que no estaba una fotografía que vio durante el montaje pero que por problemas de espacio dejamos fuera, nos preguntó si la podía ver en Internet. Hubo también bastante gente que sacó fotografías a las fotografías con sus móviles.



Figura 112: Visitante sacando fotos con el móvil a una fotografía

Otros muchos nos preguntaron también si íbamos a poner las fotografías de la fotografioteca de San Pedro online, ésta fue una demanda recurrente de los vecinos, pero la mayoría apuntaba que no querían que fuese en Facebook o en algún sitio de esa naturaleza, sino en un repositorio en condiciones, pudiendo descargarse con buena calidad como para pasarlas a papel, etc.

- La exposición de Antxo:



Figuras 113 y 114: Gente visitando la exposición de Antxo

En el caso de la exposición de Antxo, además de los vecinos del distrito, también hubo una afluencia considerable de gente de otros distritos o de otros pueblos de alrededor. Antxo es un núcleo poblacional bastante grande y la gente de los alrededores tiene cierta costumbre de acudir a sus fiestas. Y no sé si por este motivo, porque hasta diez días antes había habido una exposición sobre las fiestas, o porque sus gentes tienen otro carácter más urbanita (por ejemplo en San Pedro todos los que entraban en la exposición saludaban y se paraban a hablar con nosotras, y en cambio o en Antxo saludaban a duras penas), o por qué, el caso es que en esta exposición no se generaron tantos grupos que se juntaban para comentar las fotografías. La gente acudía en parejas, se encontraba con otras personas y comentaban cosas juntas también, pero en mucha menor medida que en San Pedro, y aparentemente, con menos emoción. En cualquier caso, las sonrisas y las caras de sorpresa también fueron una constante en esta exposición. Y, aquí también funcionó el boca a boca, y unos les decían a otros que había expuestas fotografías de tal o cual temática (por ejemplo fotografías antiguas de equipos de fútbol), o por ejemplo, un chico quería traer a su madre porque creía haberla identificado en una fotografía y quería que ella viniese a verla para confirmarlo, u otra señora que creyó reconocer a su abuelo de joven y quería traer a su madre para que lo viese.

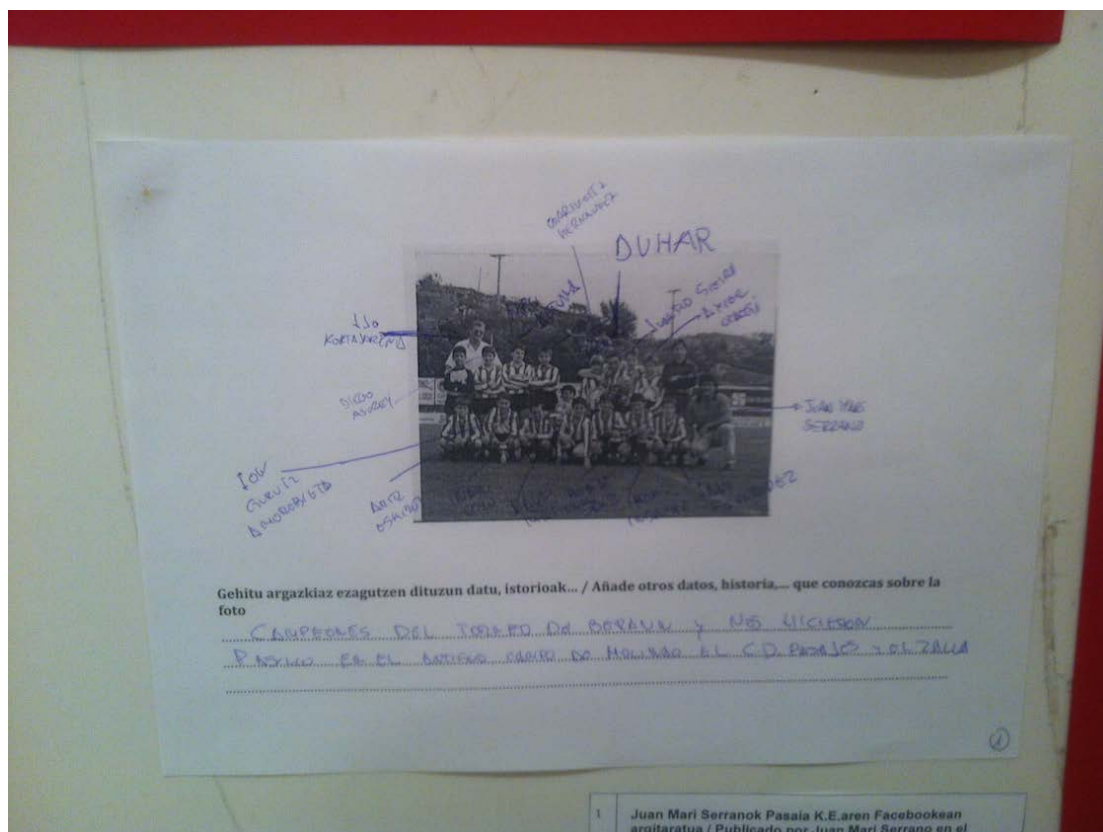


Figura 115: Anotaciones en una de las hojas dispuestas para recoger información durante la exposición.

Eso sí, las contribuciones de los asistentes fueron numerosas, identificando gente de las fotografías, el año, información relacionada con la fotografía o anécdotas. También hubo gente que identificó en la exposición fotografías realizadas por ellos mismos que no estaban bien atribuidas y nos ayudaron a corregir esa información.

Por otra parte, tuve la ocasión de conocer y hablar con varios miembros de la asociación *Antxotarrok* (seminario de historia de Antxo), que tienen más de 500 postales de Pasaia y que estaban dispuestos a compartirlas con Pasaialdea Irudikatzen. Éstos me comentaron la necesidad que ellos ven de que haya una fototeca unificada de Pasaia, por ejemplo. Y hubo quien nos animó a seguir organizando exposiciones en coordinación con *Antxotarrok*.



Figura 116: Las hermanas Tellería viendo el vídeo de su entrevista **Figura 117:** Familia viendo los vídeos

En relación a los vídeos proyectados con las entrevistas a vecinos, fue llamativo que en el caso de las hermanas Tellería, vinieron las 5 elegantemente vestidas para ver juntas el vídeo. Y luego volvieron con más gente, para enseñárselo. Estaban muy orgullosas de que sus recuerdos estuviesen siendo expuestos en pantalla grande, y para todos los visitantes de la exposición. Una de ellas trajo a sus amigas y les fue contando que su sobrina les había hecho el reportaje, que la motora había estado solo para ellas, etc. En este caso hubo incluso familias con niños que se sentaron a ver el vídeo a pesar del barullo (aunque hay que decir que por las características del local, en este caso era considerablemente menor que en el caso de San Pedro). También hubo caras de sorpresa positiva al ver a las hermanas Tellería hablando de sus recuerdos, pero hubo en concreto una vecina que medio se enfadó porque no entendía por qué se había entrevistado a las hermanas Tellería y no a ella por ejemplo, e incluso se ofreció a que la entrevistásemos.

También hubo un señor que volvió para poder ver otro vídeo de Manu, un profesor de la escuela náutica, íntegramente (ya que la primera vez llegó casi a la hora de comer). Y en su segunda visita vino con un amigo, y estuvieron comentando lo que se decía en el vídeo, hablaron sobre el cupo de pesca, etc.

- Exposición de Trintxerpe:



Figura 118: Vista general de la exposición de Trintxerpe

En Trintxerpe tuvimos un problema de visibilidad y accesibilidad de la sala expositiva, ya que se encontraba en un segundo piso, dentro de un edificio con una entrada bastante enrevesada, y además en él no hay costumbre de organizar exposiciones. Evidentemente, acudió gente, y comentaron las fotografías, e incluso aportaron algún que otro dato, pero lo hicieron de forma muy escalonada, y en general, en mucha menor cuantía en comparación con San Pedro y Antxo.

Este es un buen ejemplo de que cuando los actantes no actúan, cuando no hay movimiento, no hay nada que mostrar. En cualquier caso, quiero dejar constancia, de que a pesar del *fracaso* relativo de la exposición presencial, la gente de Trintxerpe, o que viviendo en Galicia se siente también de Trintxerpe, fue muy activa en Facebook a la hora de ayudarnos a conseguir fotografías para completar la exposición. El perfil de Facebook *Pasaian Trintxerpe* se puso en contacto con varias personas, recogió fotografías que le mandaron y luego me las hizo llegar. Y en caso de Trintxerpe, no teníamos muchas fotografías en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, y para poder

organizar la exposición tuvimos que conseguir más.

- Exposición de San Juan:



Figuras 119 y 120: Gente visitando la exposición de San Juan

En la cuarta exposición, la de San Juan, volvimos a tener un enorme éxito de asistencia, ésta se desarrollo de manera muy parecida a la de San Pedro. La gente vino varias veces para enseñarle fotografías a familiares o amigos, agregaron información, se formaron grupos de gente de diferente edad para comentar, etc.

En cuanto a los vídeos, la acogida general fue buena, sobre todo de sorpresa al ver a conocidos hablando en una proyección en pantalla grande. Aunque hubo una vecina, la madre de una amiga, que se mostró decepcionada porque en las proyecciones no hubiese algún vídeo que no tratase de la vida cotidiana (oficios, recuerdos, etc.).



Figura 121: Gente visitando la exposición de San Juan

En cualquier caso, esta exposición fue diferente para mí porque me sentí más cómoda, y disfruté más de las emociones que estaban experimentando mis vecinos. Por ejemplo, ver a un conocido de siempre, el padre de un amigo, con una lágrima en los ojos por la emoción de haberse encontrado con una fotografía de hacía más de 30 años de su mujer vestida de batelera, toca muy adentro. Mis amigas y familiares me visitaron, e incluso me trajeron algún que otro café y pasaron ratos conmigo. Los vecinos que venían eran todos conocidos míos y algunos se sorprendían de que yo estuviese a cargo de la exposición. Todos comentaban cosas conmigo, e incluso una vecina vino con una carpeta llena de fotografías para que las escaneásemos con tiempo, y otra me llamó por teléfono enfadada porque hubiese querido traer dos cuadros y no se había enterado de que estábamos preparando la exposición. Vamos, todo como en casa.

.....

Publicamos online el catálogo de las exposiciones como referencia y lo compartimos con los miembros de la comunidad congregados en el Facebook de

Pasaialdea Irudikatzen³⁴. Y la información que aportaron los vecinos durante las exposiciones la volvimos a compartir en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, cerrando una especie de círculo en el movimiento de los contenidos: primero de Facebook a las exposiciones presenciales, para luego, lo recabado en las exposiciones presenciales fuese a su vez revertido en el Facebook³⁵. Con todo este proceso queríamos ir acercando a la comunidad hacia Pasaialdea Irudikatzen a pesar de que estuviesen ubicados en diferentes planos.

La forma de estar en la exposición de los vecinos tuvo variaciones entre exposición y exposición, como se puede ver en la descripción que he hecho de ellas, pero también compartieron muchas constantes interesantes. Todas ellas nos han servido para ir entretejiendo nuevas relaciones que van ampliando la red de flujos de actividad que está estableciendo Pasaialdea Irudikatzen, y movieron las subjetividades de los vecinos que se acercaron a ellas, tanto las de los que contribuyeron a ellas a través de sus publicaciones en Facebook, como las de los que las siguieron en la distancia porque viven lejos.

³⁴ Mirar Anexo 1 para consultar el catálogo de las exposiciones

³⁵ Mirar Tabla 4 de la página 150 de este documento



Figura 122: Artículo del Diario Vasco dedicado a las exposiciones (<http://www.diariovasco.com/v/20120807/pasaia-errenteria/exito-muestras-retrospectivas-pasaialdea-20120807.html>)

2013, año de barbecho

2012 fue un año muy intenso, en el que pusimos en marcha muchos procesos, muchas negociaciones, mucha actividad, y en ese torbellino de acción, llegó un momento en el que había que dejar reposar lo que habíamos hecho hasta entonces. La actividad en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen continuó, pero no organizamos ninguna otra iniciativa o espacio para abrir alguna nueva dimensión en el retrato (como hicimos con las exposiciones del verano de 2012). De hecho, una de las conclusiones que estaba manejando a esas alturas, era que si efectivamente el modelo que estábamos proponiendo estaba funcionando, teníamos que dejar de dirigirlo nosotras (yo o el personal del barco-museo Mater) y tenía que empezar a moverse por sí mismo, por impulso de la comunidad.

Pasó 2013, como digo, en barbecho. Hubo un proceso reflexivo y negociador profundo entre el museo y yo, un proceso de digestión y reposo que nos ayudó a movernos poco a poco para encajar los cambios que la iniciativa que estábamos impulsando estaba generando en la forma de relacionarse de la comunidad con su patrimonio y con el propio museo. Este tiempo fue especialmente valioso para ir encontrando y acordando los puntos de encuentro entre los discursos que por un lado tenía el museo, y por otro tenía yo. Fuimos convergiendo en discurso, comenzamos a manejar los mismos marcos conceptuales, y aún hoy estamos en proceso de negociación y adaptación mutua. Pero durante 2013 avanzamos mucho en este terreno que, aunque menos visible desde fuera, es absolutamente vital para que la colaboración entre nosotras siga fluyendo. Y para que sigamos resignificándonos a nosotras mismas y a nuestra actuación de pedagogía pública.

En el **subapartado 2** de este capítulo, pág. 298 recojo el análisis de la evolución del discurso del museo que he realizado en base a los textos que hemos ido coproduciendo durante el tiempo que llevamos trabajando conjuntamente, y es interesante consultarlo para entender con más profundidad las transformaciones que ha movido este proceso.

2014-..., inicio de una segunda fase liderada por la comunidad

Después de un periodo de cierto desánimo y dudas sobre si nuestra propuesta estaba funcionando realmente o no, en la medida en la que los miembros de la comunidad seguían interactuando en Facebook por ejemplo, pero no acababa de brotar ninguna otra propuesta para ampliar el retrato transmedia de Pasaia, llegó la tan ansiada señal.

La fototeca-mediateca unificada de Pasaia

El 7 de mayo de 2014 mantuvimos la primera reunión para tratar la idea de crear una fototeca-mediateca unificada de Pasaia. En aquél encuentro participamos tres jubilados de San Juan (Antxon, Joxean y Miguel), Lierni del barco-museo Mater y yo.

Antxon, vecino de toda la vida y primo de mi madre me había invitado semanas antes a participar en esa reunión. Sabía que yo había organizado las exposiciones de 2012 y que andaba dinamizando el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, y pensó que podía estar interesada en participar. En aquella primera reunión decidimos comenzar organizando una exposición a partir de fotografías que nos fuesen cediendo los vecinos, centrándonos en la temática *Fiestas*. Nos pareció que podía ser una buena manera de hacer saber al resto de la comunidad que estábamos iniciando la fototeca, y además consideramos que una acción concreta de esa naturaleza nos podía ayudar a centrarnos y a ver qué íbamos a necesitar para pasar a hacer un fondo de cierta envergadura (formas de catalogación, protocolos de escaneo, etc.).

Esta iniciativa surgió de forma espontánea, no como consecuencia de Pasaialdea Irudikatzen, pero Lierni y yo estábamos en esa reunión precisamente por haber estado involucradas en Pasaialdea Irudikatzen. De manera que indirectamente, nuestra intervención educativa estaba teniendo efectos en nuestras redes de relaciones. Nuestra participación en Pasaialdea Irudikatzen había hecho que la comunidad, o al menos algunos miembros de ella, nos viesen como potenciales agentes culturales asequibles, sin saber siquiera, que precisamente ese rol era el que queríamos desempeñar con la iniciativa que pusimos en marcha. Esto se empieza a

parecer a un trabalenguas con tantos recovecos y giros, pero es que los movimientos que se están dando en la comunidad son complejos, sutiles, y sobre todo, autónomos, escapan a nuestra voluntad o tutela. De hecho, cuando les expusimos lo que estábamos haciendo y buscábamos a través de Pasaialdea Irudikatzen, se lanzó una propuesta de que la nueva iniciativa que nos había reunido también pasara a ser una raíz de Pasaialdea Irudikatzen, y que incluso el grupo que estábamos allí reunidos pasáramos a adoptar el nombre de Pasaialdea Irudikatzen.

De repente, tras haber tenido tantas y tantas dudas en los meses anteriores de si nuestro modelo podía llegar a tener alguna incidencia en la comunidad, resulta que este grupito, en aquél momento, estaba apropiándose de la metáfora que propusimos con Pasaialdea Irudikatzen y estaban dispuestos a convertirse en agentes tractores del proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación.

En aquél momento la asociación Itsas Gela, gestora del barco-museo Mater, ya tenía concedida la cesión del antiguo ayuntamiento para crear allí ItsasGune, el espacio terrestre del barco-museo Mater para trabajar con la comunidad, pero aún no estaba acondicionado... De manera que Joxean, en calidad de presidente del hogar del jubilado ofreció los espacios del hogar del jubilado para que ubicásemos allí provisionalmente la fototeca-mediateca. Y a la vista de que en el hogar del jubilado no teníamos material adecuado para trabajar en la fototeca, Antxon se comprometió a traer un ordenador, Miguel un escáner, y Joxean a comprar un disco duro externo desde el hogar del jubilado para usar en el proyecto.

En un momento nos habíamos constituido como grupo, habíamos definido un proyecto y la estrategia para comenzar a desarrollarlo, e incluso habíamos conseguido los recursos para ponerlo en funcionamiento. Tras más de un año de una especie de estancamiento de Pasaialdea Irudikatzen, aquellos jubilados cogieron las

riendas y le dieron un vuelco de 180° en una mañana. Creo que ellos no son conscientes del punto de inflexión que supuso su actitud proactiva y su disposición a asumir la co-responsabilidad en la promoción de la cultura de la participación en la comunidad. Pero ciertamente, este episodio fue decisivo para que tanto yo, como Lierni e Izaskun del barco-museo Mater, dejásemos de dudar del proyecto. Y además, nos inyectaron muchísima energía.

Hubo más reuniones, una por semana, y yo asistía con mi niña. En ellas hablábamos de cosas relacionadas con la fototeca, nos dedicábamos a escanear y catalogar cosas, pero al mismo tiempo todos estaban pendientes de mi pequeña, de entretenerla, como si fuesen sus abuelos. Y es que de hecho, todos están muy estrechamente relacionados con mi historia vital; como he dicho, Antxon es vecino de toda la vida y primo de mi madre, Miguel es el padre de la mejor amiga de mi hermana, y Joxean es el padre de una amiga de mi cuadrilla. De repente, me di cuenta que mi manera de estar en Pasaialde Irudikatzen se estaba moviendo hacia mi vida personal, hacia una esfera muy íntima, y que eso le estaba dando más valor si cabe para mí. Este proyecto me estaba acercando más a mis vecinos, y estaba ayudándonos a unir fuerzas e intereses para buscar el beneficio de la comunidad. Poco a poco, fui desajustando el corsé que me ponía mi rol de investigadora y comencé a vivir aquellas reuniones como momentos de ocio y trabajo vecinal.

- La exposición:



Figura 123³⁶: Fotografía del bar en el que proyectamos las fotografías hacia la calle.

Como he comentado, la primera tarea que nos autoasignamos como grupo fue organizar una exposición para las fiestas de ese verano 2014. No había mucho tiempo, pero dispusimos un horario para que los vecinos nos fuesen trayendo sus fotografías al hogar del jubilado y escanearlas, preparamos carteles para que la gente supiese lo que estábamos organizando y contribuyese, etc., todo un trabajo en equipo. En un principio queríamos centrar el tema de la exposición en las fiestas, pero a la vista de que no conseguimos reunir un mínimo suficiente de fotografías, al final hicimos una especie de revuelto de todo lo que fuimos recogiendo. El proceso

³⁶ Perdí las fotografías que saqué durante la exposición pero pongo ésta para poder ilustrar el lugar en el que se realizó. En concreto, la proyección se realizó en la ventana que está junto a la puerta, hacia la calle.

terminó siendo un tanto estresante porque se nos echó el tiempo encima, de manera que resolvimos el asunto haciendo un vídeo con las fotografías y proyectándolo desde un bar de la plaza hacia la calle, a modo de bucle. En un principio teníamos la idea de organizar una exposición al uso, imprimiendo las fotografías, etc., pero he de reconocer que al hacerlo de esta otra manera conseguimos una mayor difusión, y que fuese más accesible para la gente. De alguna manera, la exposición salió a la calle y se ubicó en un lugar más *natural* de la vida cotidiana, un bar.

Ésta no era la primera vez que se hacía algo así en el pueblo, otros colectivos y particulares han solido hacer cosas parecidas, y aún hoy siguen haciéndolas; utilizando los escaparates de los locales en los que se reúnen, el escaparate de la pescadería, etc.

Una vez más, queda en evidencia que nuestra actuación no es mesiánica. Más bien viene a integrarse con prácticas que ya se vienen haciendo de forma espontánea por parte de asociaciones y particulares del pueblo.

ItsasGune: el espacio terrestre del barco-museo Mater

Una tarde de noviembre de 2014 me encontré con los padres de un niño de la zona en la que vivo, y mientras nos saludábamos, y hablábamos de esto y aquéllo, uno de los padres hizo el comentario de que nos vendría muy bien un espacio para que los niños pudiesen jugar los días de lluvia. Le dije que la asociación Itsas Gela – Aula del Mar (gestora del barco-museo Mater) tenía cedido el edificio donde se ubicaba antiguamente el ayuntamiento (que está precisamente donde vivimos) para hacer un centro en tierra donde trabajar con la comunidad. Y sugerí que podíamos reunirnos con Izaskun, la directora del museo, para ver si podía llegar a encajar un

espacio con esa funcionalidad en el proyecto del museo. Todos se mostraron de acuerdo y de ahí a unas semanas nos reunimos en la biblioteca unos cuantos padres. Izaskun les envió el proyecto que habíamos escrito conjuntamente para solicitar fondos para la habilitación del edificio, para que conocieran la idea de museo comunitario sobre la que se pensaba construir el proyecto.

Llegó Navidad, y pasaron algunos meses en los que comentábamos algo entre los padres sobre el asunto de cuando en cuando. Pero a decir verdad, estuvo parado durante un tiempo, sobre todo, a la espera de saber con qué ayudas se contaría para acometer el acondicionamiento del edificio. Finalmente, llegó la resolución de las convocatorias, y resultó que no nos concedieron ni un eurillo.

A la vista de esto, nos reunimos otra vez los padres para ver cómo podíamos encauzar el asunto, y sorprendentemente, ya en esa reunión los padres tenían asumido, se habían apropiado de la idea de construir un museo comunitario, y ya no sólo estábamos hablando de acondicionar un rinconcito para los niños, sino de estrategias para atraer a la gente al proyecto, y de cómo desarrollar la negociación con la comunidad sobre qué se quiere incluir en el museo comunitario, qué no, qué servicios debería ofrecer, cómo distribuir los espacios y cómo acordar qué estructuras se deberían mantener, etc. Evidentemente, y para empezar, es la propia comunidad la que tiene que decidir si quiere y necesita un proyecto de esa naturaleza, pero ya antes de comenzar a mantener reuniones más concurridas, los padres están comenzando a verlo, a imaginar cómo puede llegar a ser y cómo ayudaría a la comunidad a ganar una postura emancipada, desde el intelectualismo público, para responsabilizarse de su relación con su patrimonio, y cómo quiere la propia comunidad que éste se muestre a los otros (turistas, etc.).³⁷

³⁷ Los términos en los que me estoy expresando en este texto no se corresponden con los que

- Comenzando con el acondicionamiento del edificio para el museo comunitario:

Finalmente, abrimos un grupo de Whatsapp donde incluimos a los padres y madres de la zona, pusimos fecha para hacer una quedada y empezar a limpiar el espacio (levantar el suelo, quitar trastos, etc.) y publicamos la convocatoria en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen por si alguien más de la comunidad se animaba a venir.



Figura 124: Llamamiento a participar en la limpieza del antiguo ayuntamiento



Figura 125: Publicación en Pasaialdea Irudikatzen de imágenes de las tareas de limpieza realizadas

Y nos pusimos manos a la obra entre gente del barco-museo Mater y los padres que aparecimos. Y por supuesto, publicamos también lo que estábamos haciendo para que la comunidad estuviese informada. Y ahora mismo estamos en proceso, esperando a que los electricistas del ayuntamiento acondicionen un poco la instalación eléctrica, y deseosos de seguir.

utilizamos en nuestras reuniones (intelectual público, emancipación de la comunidad, etc., por ejemplo), pero en el fondo, el discurso que estamos manejando viene a incidir en lo mismo que expresan esos términos más teóricos, más académicos.

Este es un camino que hay que hacer con calma porque hay diversas personas e instituciones implicadas, y esto, inevitablemente significa que tenemos que ir desarrollando una negociación a muchas bandas que nos permita ir avanzando desde el consenso y con el impulso de todos. Pero vamos poco a poco...

Las negociaciones con las bibliotecas de Pasaia

Puede parecer mentira, pero no hay como hablar con la gente con la que te encuentras en el día a día para que las ideas broten y comiencen a fluir diálogos de vocación transformadora. A veces me parece que soy como un extraterrestre que se entretiene con lecturas y proyectos que están muy alejados del discurso de la gente que me rodea. Y resulta que me he dado cuenta que eso no es cierto del todo...

Desde que tuve a mi hija piso la calle muchísimo más que antes, he modificado mis horarios laborales y veo el sol; paso las tardes con ella jugando en el parque, vamos a la biblioteca a ver cuentos, etc. ¡¡Y a veces las casualidades resulta que son tan importantes...!! Porque en mis visitas a la biblioteca comencé a hablar con Marga, la bibliotecaria, sobre esto y aquello, y acabamos hablando del proceso de reconstrucción del concepto de biblioteca en el que están trabajando, en que quieren estar más cerca de la comunidad, y que quieren ir construyendo todo ello en base a un proceso participativo... Y claro, ante tal coyuntura, le enseñé lo que estábamos haciendo en Pasaialdea Irudikatzen con la mediación del barco-museo Mater (porque algo le sonaban las exposiciones de 2012 pero nada más). Le conté qué estábamos haciendo con los jubilados en torno a la fototeca-mediateca, y que queríamos hacer un museo comunitario en el antiguo ayuntamiento. Y le propuse que se adhirieran a Pasaialdea Irudikatzen y que se apropiaran de la metáfora que transporta, y seguimos

hablando y hablando, y comencé a enviarle textos, y finalmente le envié el marco teórico entero que presento en este documento de tesis...

Las negociaciones van fluyendo, y como suele ocurrir, hay más actantes que están ejerciendo fuerzas en este proceso, y que hay que contemplar para llegar a acuerdos. Marga no será la responsable de liderar ese proceso de cambio de las bibliotecas de Pasaia, ella es una interina, y esa labor se la han asignado a Aitziber, que sí tiene una plaza, pero tiene un bagaje teórico bastante más limitado en este terreno. Y por otra parte está el propio ayuntamiento, que también intercede en este proceso y que es el responsable último de autorizar la adquisición de equipamientos o de la orientación que se le quiera dar al proyecto. Pero esta compleja red está en movimiento, aunque en realidad no sé dónde acabaremos. Si efectivamente todo irá adelante y con la adhesión de las bibliotecas se contribuirá a fortalecer el estatus de Pasaialdea Irudikatzen como herramienta para la mejora de la comunidad, o si simplemente, no llegará a nada el asunto y seguirán sus propios caminos.

A modo de reflexión final, me gustaría señalar que este proceso y los demás se van solapando en el tiempo, y se están entretrejiendo, poniendo en contacto y estableciendo redes de colaboración ya no sólo entre diferentes individuos, sino también entre agentes culturales de la zona e instituciones locales. No sé qué alcance llegará a tener la iniciativa, pero hasta el momento, lo que sí ha conseguido sin lugar a dudas es mover a la comunidad.

.....

Subapartado 1: Formas de participación en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen

A continuación voy a entrar a describir con algo de detenimiento las formas de participación que se han ido dando dentro de la red social online, dentro del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. Utilizando el programa para análisis cualitativo NVivo 10, capturé toda la actividad relativa al perfil Pasaialdea Irudikatzen y las ramificaciones que mantiene con otros perfiles, por efecto de que se haya compartido contenido publicado en otros perfiles, o se haya etiquetado a Pasaialdea Irudikatzen en el mismo.

Definé las categorías teniendo como marco de referencia las dimensiones que Jenkins establece para definir la cultura de la participación, pero teniendo sobre todo presente lo que fue emergiendo de los datos durante el proceso de codificación. Por otra parte, también he codificado los datos descriptivos tanto de los participantes como ciertas cualidades de su participación. Ya que por un lado está el grueso de los agregados al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, todos los que forman parte de su red de contactos, y por otro diferente, están aquellos que interactúan activamente en la red compartiendo contenido, haciendo comentarios, etc. Los participantes que han ido dejando actividad registrada en Facebook. El resto, puede que hayan establecido flujos de movimiento en relación a los contenidos por vías alternativas, o que simplemente hayan funcionado como observadores.

A continuación me voy a centrar en describir qué formas de actividad son las que sostienen el flujo, el movimiento, de las redes que se han desplegado a través del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen como medio y mediador. Para hacer esta

aproximación he analizado la participación registrada a lo largo del primer cuatrimestre de 2012, ya que centrando el análisis en ese intervalo de tiempo ya emergen todas las formas de comunicación, publicación, interacción, que sus miembros utilizan. En realidad llegan a saturarse porque vuelven a repetirse una y otra vez.

Rasgos que presentan el grupo del que se ha registrado la actividad en Facebook

En lo referente al periodo de tiempo analizado, de enero a abril de 2012, se puede ver que la actividad en el mes de enero es bastante baja, en febrero sube estrepitosamente, en marzo se retrae espectacularmente y en abril vuelve a subir de forma importante. Viendo la irregularidad en la actividad registrada en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen se puede deducir que la red está viva, y por consiguiente, su actividad va fluctuando en el tiempo. Pueden combinarse periodos de mucha actividad con otros en los que no hay casi movimiento, pero lo importante es que siga habiendo movimiento a pesar de todo, que la actividad no sea abandonada.

FECHAS	
Enero 2012	42
Febrero 2012	233
Marzo 2012	49
Abril 2012	140

Tabla 2: Actividad registrada mes a mes en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen

En el apartado anterior he descrito la composición general de la red de agregados a Pasaialdea Irudikatzen, pero muchos ellos no son participantes activos, sino más bien observadores que siguen la actividad desarrollada por los demás (al

menos dentro de la plataforma). En este apartado quiero identificar los rasgos de esa parte participante de la comunidad, y contrastarlos con los que muestra el grueso de agregados.

De un total de 396 agregados que tenía el Facebook de Pasaialde Irudikatzen en abril de 2012, hay registrada actividad de 180. De estos 180, 164 tienen especificada su edad, y su participación según sus edades se distribuye de la manera que se muestra en el siguiente gráfico:

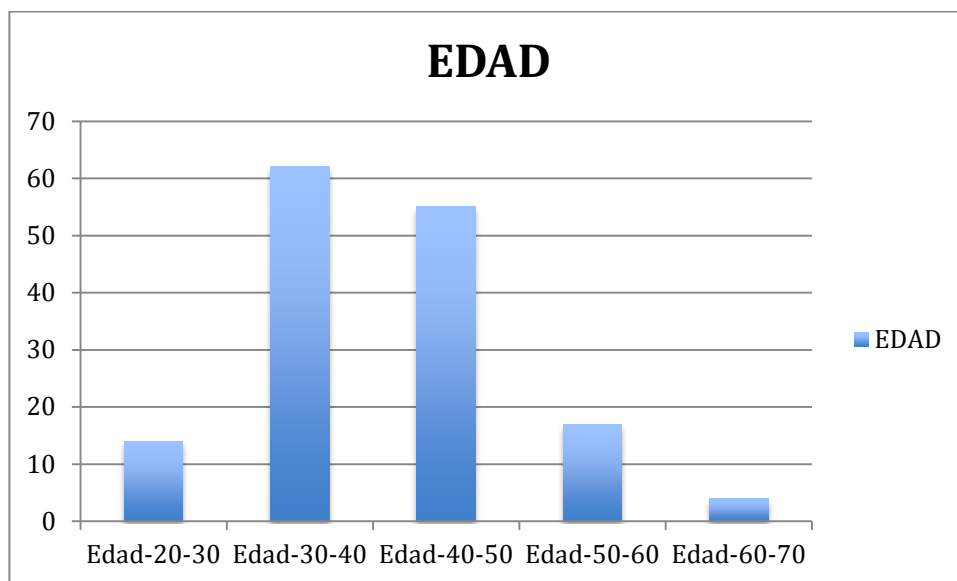


Figura 126: Gráfico de la distribución de edades de los participantes activos en Pasaialde Irudikatzen

Como se puede ver, la distribución de los miembros activos por su edad viene a coincidir aproximadamente con la distribución del total de miembros agregados a la red (ver Figura 17, en la p.178), lo que implica que no se observa que haya un grupo de edad que sobresalga especialmente sobre el resto, más activo que el resto.

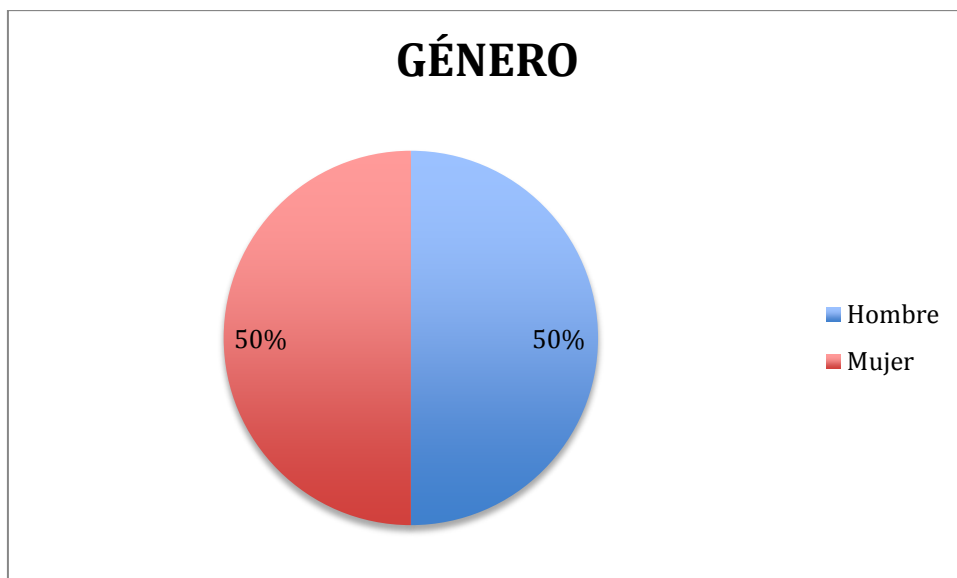


Figura 127: Distribución por género de los participantes activos en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen

En cuanto al género, vemos que también se vuelve a repetir prácticamente la proporción de la composición general de la red y la de los participantes cuya actividad está registrada. Es decir; si sobre el total de participantes tenemos un 45% de mujeres y un 55% de hombres, entre los participantes con participación activa registrada vemos que el 50% son mujeres y el 50% hombres.

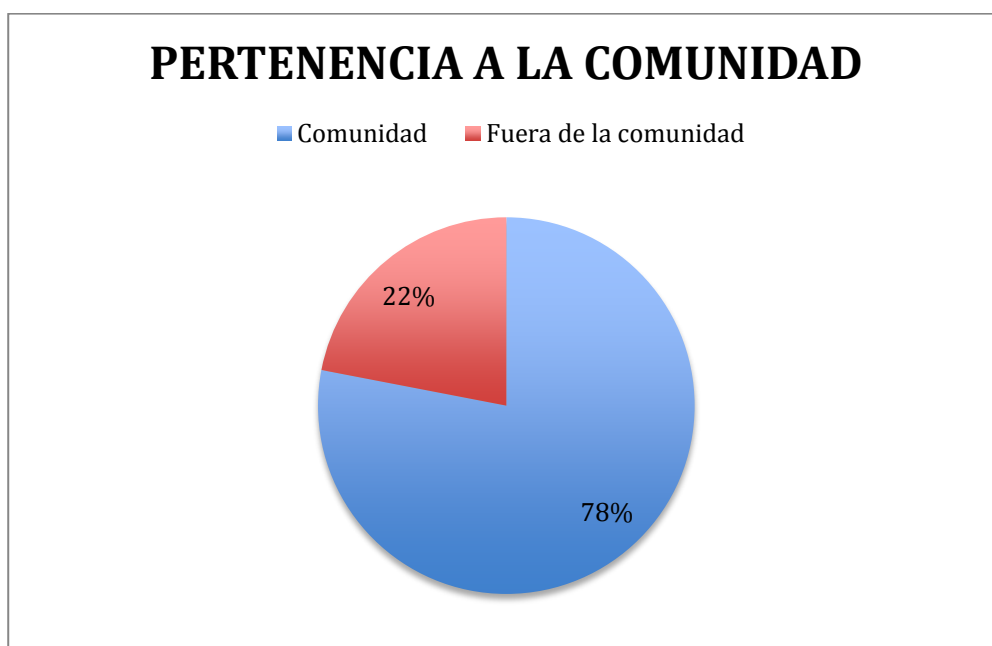


Figura 128: Gráfica de la distribución de los participantes activos del Facebook de Pasaialdea Irudikatzen de acuerdo con pertenencia o no a la comunidad.

También hay que poner de relieve que en esas redes de actividad que se han establecido la comunidad no es una isla en sí misma, y también miembros ajenos a ella han interactuado, bien con los contenidos y/o con los miembros de la comunidad. Del grueso de participantes, el 78% pertenece a la comunidad porque mantiene múltiples lazos con otros miembros, mientras que el 22% está compuesto por personas que no pertenecen a la comunidad pero pueden ser amigos de un miembro, o admiradores de su trabajo artístico, o etc. De manera que muchas veces la actividad de los miembros de la comunidad se entremezcla con la de personas ajenas a ella.

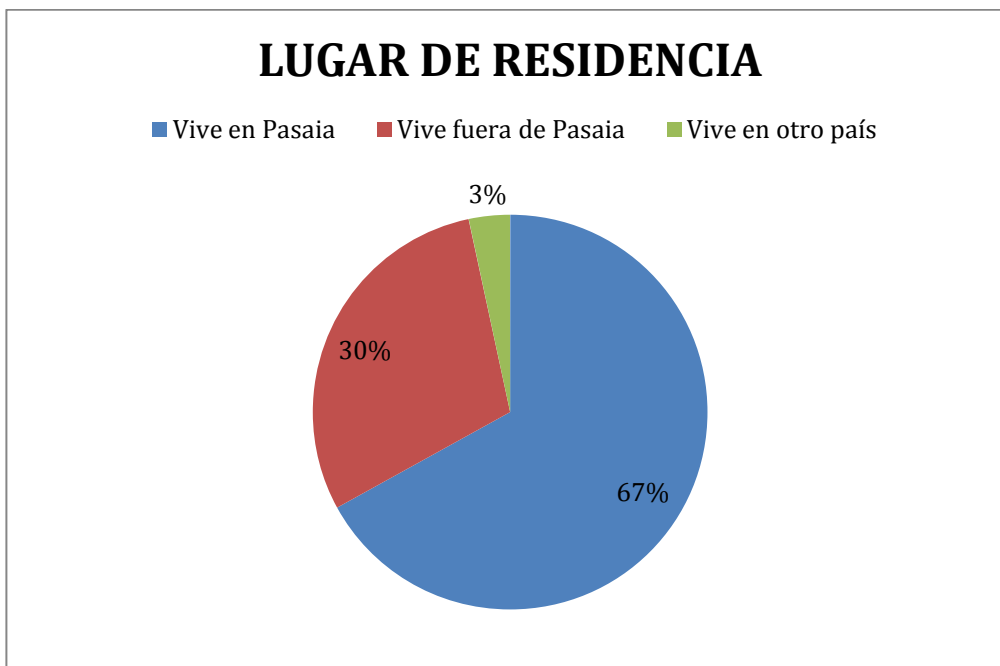


Figura 129: Grafica de la distribución de los participantes activos en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen en función de su lugar de residencia

Por otra parte, también quiero destacar que al mirar el lugar de residencia de los participantes, éste no se corresponde con los porcentajes de miembros de la comunidad y externos que acabo de comentar. En realidad, el 33% reside fuera de Pasaia, de los cuales un 3% vive en el extranjero. Esto indica que entre aquellos miembros de la comunidad que han registrado actividad en Facebook, el 33%

pertenece a la comunidad pero vive fuera (Galicia, Barcelona, Alemania, Estados Unidos, etc.). Estas personas, en su mayoría son originarias de Pasaia, y se han ido a vivir fuera por diversos motivos; trabajo, relaciones personales, etc., aunque también hay casos inversos, personas que han nacido y viven en otros sitios, pero que por lazos familiares o de amistad están integrados en la comunidad.

Formas de actividad que se han establecido

Las interacciones de los participantes están moduladas y mediadas, por los recursos que la propia plataforma Facebook ofrece. En concreto, se puede ver que la actividad se construye en base a: publicaciones en el muro de Pasaialdea Irudikaten realizadas tanto por mi, en calidad de responsable del perfil, como por otros; publicaciones en los muros de otros miembros de la comunidad; comentarios a lo publicado; compartir el contenido; el etiquetado de personas en los contenidos como forma de compartirlo con ellas; y los *likes* o *me gusta*, para demostrar aprobación.

En cuanto a la incidencia de estas formas de interacción, los comentarios y los *me gusta* son los más habituales, seguidos por las publicaciones en muros, luego por el compartir contenido, y finalmente por el etiquetado de gente en los contenidos.

En la tabla siguiente se puede ver cómo se distribuyen estas formas mediadoras a lo largo del periodo de tiempo que he analizado, pero no entraré a comentarlas con más detalle porque creo que los datos son lo suficientemente elocuentes:

FORMA DE PARTICIPACIÓN	
Comentario (otros)	226
Comentario (PI)	14
Comentario (respuesta del que ha publicado)	55
Comentario (yo)	5
Compartido entre 1 y 5 veces	55
Compartido entre 6 y 10 veces	2
Compartido entre 16 y 20	1
Compartido entre 21 y 25 veces	2
Compartido entre 36 y 40 veces	2
Compartido entre 86 y 90 veces	2
Compartido entre 281 y 285	1
Etiquetado a PI en contenido	21
Etiquetado contenido entre 1 y 5	36
Etiquetado contenido entre 6 y 10	3
Etiquetado contenido entre 11 y 15	2
Etiquetado contenido entre 21 y 25	1
153 visualizaciones vídeo	1
846 visualizaciones vídeo	1
Entre 1 y 5 likes	222
Entre 6 y 10 likes	24
Entre 11 y 15 likes	20
Entre 16 y 20 likes	8
Entre 21 y 25 likes	12
Entre 26 y 30 likes	1
Entre 41 y 45 likes	3
Entre 46 y 50 likes	1
Entre 71 y 75 likes	2
Entre 91 y 95 likes	1
Entre 221 y 225 likes	2
Entre 671 y 675 likes	1
Publicación en el muro (otros)	70
Publicación en el muro (PI)	56
Publicación en el muro (yo)	3
Publicación en el muro de PI (otros)	23

Tabla 3: Cuantificación de la actividad registrada en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen a través de las diversas vías de participación que ofrece la plataforma

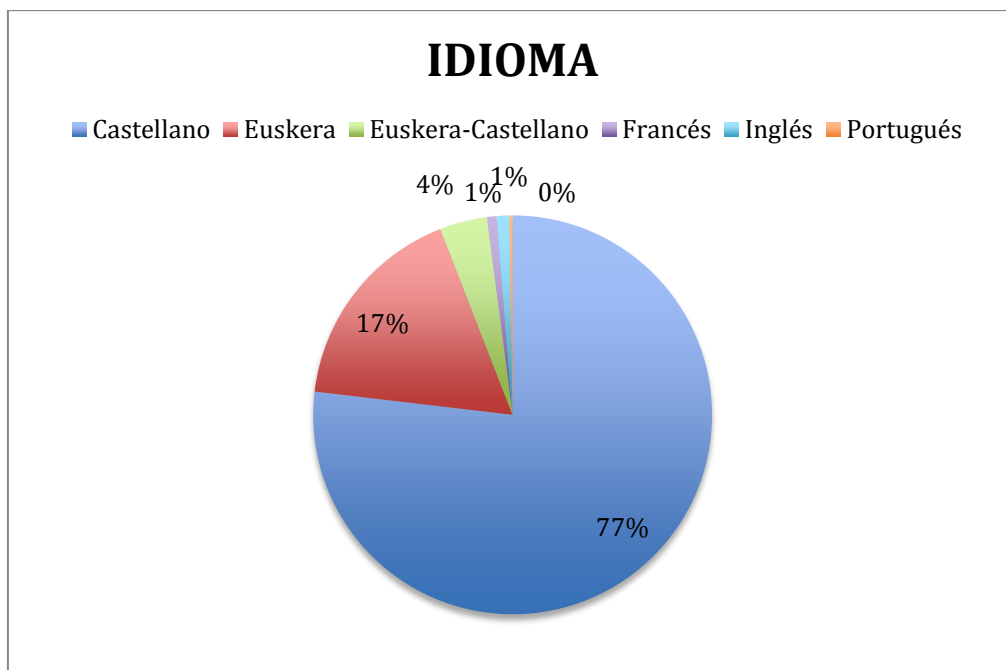


Figura 130: Gráfica que muestra la presencia de diferentes idiomas en la actividad registrada en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen.

El idioma más utilizado durante los primeros cuatro meses de andadura del Facebook de Pasaialde Irudikatzen fue el castellano (77%), con una gran diferencia con respecto al euskera (17%), o a la mezcla entre euskera y castellano (4%), u otros idiomas que también han sido utilizados como el inglés, el francés o el portugués, cuya presencia ha sido puntual. Se ve también que está presente el uso de emoticonos o onomatopeyas para potenciar el tono de los mensajes que se quieren trasladar.

TONO UTILIZADO	
Admiración	33
Efusivo	95
Formal	39
Informal	66
Jocoso	36
Neutro	77
Nostálgico	14
Pena	1
Reivindicativo	9
Sarcástico	13
Simpático	69

Tabla 4: Tonos en los que se han realizado las aportaciones

Por otra parte, la comunicación denota positividad, ya que se realizan predominantemente en un tono efusivo, simpático, de admiración. También hay comentarios que se realizan desde el sarcasmo por ejemplo, pero son muchos menos. Hay que decir que cuando hay conflictos, enfados verdaderamente fuertes, los participantes no discuten por lo general en abierto, lo hacen por privado o borran aquellos comentarios que les resultan molestos. También se ve que la comunicación en general es más informal que formal, y que muchas aportaciones se hacen desde un tono neutro (añadir fechas, o etc. por ejemplo).

Ejemplos de comentarios en diferentes tonos:

*Efusivo: “Que grandes! que emotivo verlos pasear de tan cerca y sentir la astucia de ver como encuentran su libertad!!!! S*B” / “uauuuu...”*

Neutro: “Ahora empezaba a nevar, hacia el mediodía...” / “Casas de pescadores y Torre de San Pedro hacia 1867”

FORMATO DEL CONTENIDO	
Artículo periódico	13
Versos (bertsoak)	1
Entrada blog	9
Factura	1
Fotografía	87
Fotografía antigua	35
Grabado	2
Letra canción popular	2
Libro	1
Libros sobre Pasaia	1
F-Link a artículo periódico	2
Pintura	2
Ruta GPS	4
Vídeo	9
Vídeo periódico	1

Tabla 5: Tipos de formatos utilizados por los participantes

En cuanto a los formatos de los contenidos que se han publicado o compartido, vemos que existe una gran variedad. Lo más abundante son las fotografías, pero también encontramos versión online de artículos de periódico, versos (bertsos), entradas de blog, vídeos, rutas GPS, libros, letras de canciones populares, grabados,... y hasta una factura.



Figuras 131, 132 y 133: Ejemplos de fotografías compartidas de mala calidad técnica pero que han sido muy valoradas por la comunidad.

La calidad técnica de los documentos que se aportan son muy desiguales, y van desde fotografías con calidad profesional hasta fotografías movidas y mal iluminadas, o con una resolución muy mala. En el caso de los documentos de alta calidad, hay que decir que despiertan la admiración no solo de los vecinos de Pasaia, sino de otras muchas personas ajenas a la comunidad pero que son amantes de la fotografía por ejemplo. La buena calidad es un plus a lo que se muestra en las imágenes, es añadirle una dimensión estética a la narrativa que transporta esa imagen, pero en muchas ocasiones, la mala calidad de la imagen no es obstáculo para que se valore mucho la aportación realizada. Ya que puede ser un testimonio inédito de acontecimientos del pasado, de oficios ya desaparecidos, de festejos que desde la mirada de hoy nos resultan insólitos... o bien porque dan cuenta en tiempo real de algún acontecimiento de interés para toda la comunidad, y esa inmediatez, o que lo que representa la fotografía sea de un gran valor simbólico, o etc. hace que se pase por alto cualquier otro problema vinculado a la calidad del documento en sí.

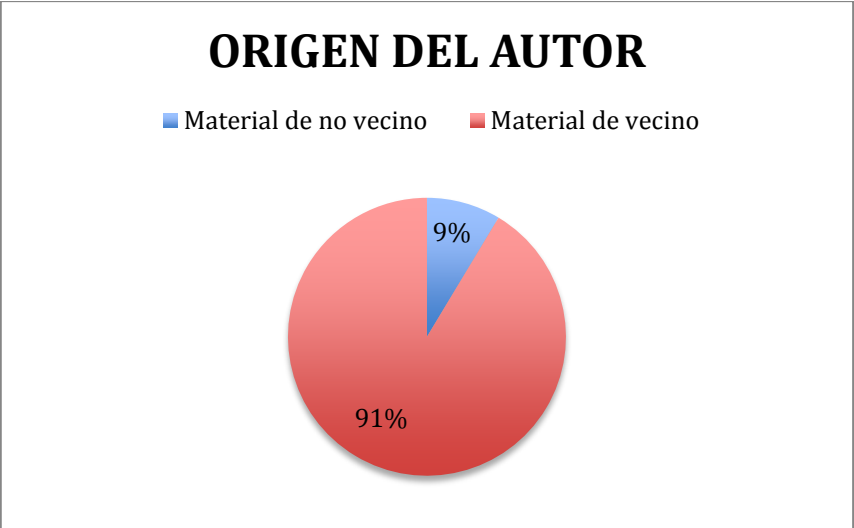


Figura 134: Gráfica de la distribución de la pertenencia a la comunidad o no de las personas que aportan contenidos

Los contenidos que fluyen en la red social, están creados principalmente por los propios vecinos. Aunque hago esta afirmación con cautela, ya que en muchas ocasiones ha sido difícil determinar la procedencia del autor de los materiales que están circulando (ya que no está citado ni el autor ni la procedencia del material), y consecuentemente he contemplado sólo aquellos que he podido ubicar con claridad.

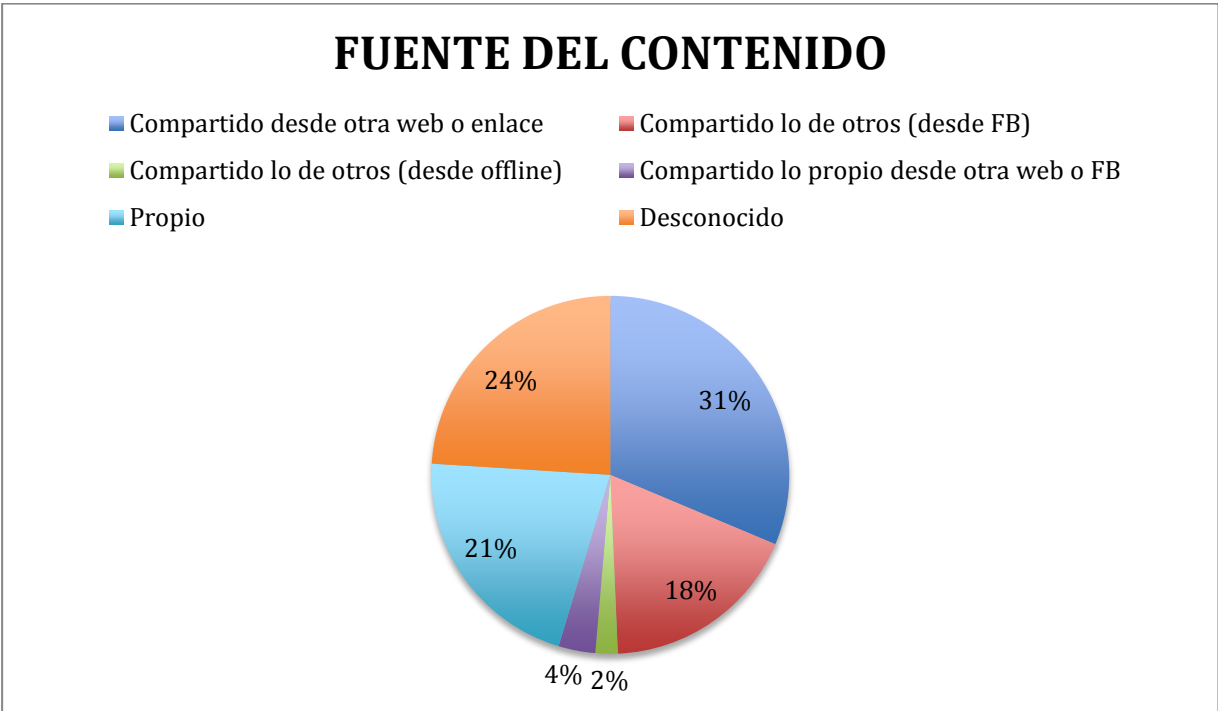


Figura 135: Gráfico que muestra las fuentes desde las que se han compartido los contenidos

En cuanto a la fuente del contenido, al lugar desde el que se ha compartido, se distribuye de la siguiente manera: el grueso del contenido publicado está compartido desde otra web o enlace, es de origen desconocido (no hay ninguna referencia que me haya permitido determinar de dónde lo ha sacado el que lo ha publicado), es propio (está publicado por el propio autor del mismo), o bien está compartido desde otros lugares de Facebook (otros muros, etc.). Existen otras fuentes, por ejemplo, que se haya compartido desde un documento offline (sacándole una fotografía a una factura, etc.), o etc. pero son fuentes utilizados con mucha menos frecuencia. Esto implica que la gente en general, o bien comparte contenido creado por ellos mismos (fotografías hechas con el móvil, etc.), o lo comparten desde otros lugares online donde ya están publicados, que pueden estar tanto dentro de Facebook, pero también en otros espacios de Internet (YouTube, blogs, etc.).

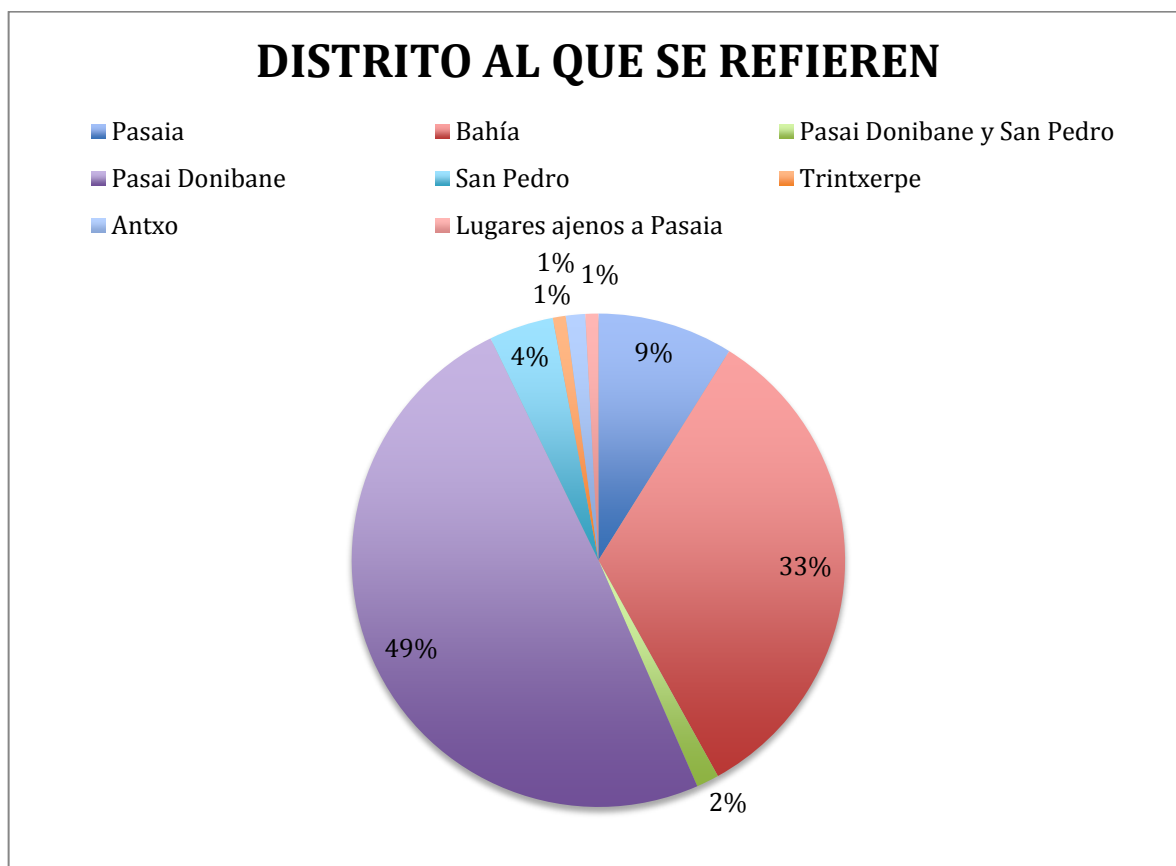


Figura 136: Gráfico que muestra la distribución de las aportaciones en función de a qué distrito se refieren

El distrito a partir del cual se ha establecido un flujo de contenidos más importante ha sido Pasai Donibane, bastante por delante de aquellos que se refieren a la bahía o a Pasaia en general, y mucho más que el resto de distritos, es decir Antxo, San Pedro y Trintxerpe. Esto tiene al menos dos motivos para que haya sido así, para que en los primeros cuatro meses de la red social haya habido este desequilibrio entre lo que se cuenta de los diferentes distritos. El primer motivo es que comencé a crear la red online a partir de mis redes de contactos online y offline, y como ya he mencionado anteriormente, como soy de Pasai Donibane, a pesar de tener conexiones con gente de otros distritos, el grueso de mi red es precisamente de Pasai Donibane. Esto supuso que al principio el crecimiento de la red se diese de una manera desigual en los cuatro distritos, aspecto que se ha ido paliando con el tiempo, ya que poco a poco se ha ido compensando el número de adheridos de todos los distritos. En cualquier caso, lo cierto es que aún hoy, el grupo de los de Pasai Donibane es bastante superior al del resto de distritos. El otro motivo es que de Pasai Donibane han surgido actantes muy influyentes que centran su actividad sobre todo en el distrito al que pertenecen, de manera que generaron un gran movimiento alrededor de lo que han ido publicando, y establecieron una fuerte red en torno al patrimonio y la identidad de Pasai Donibane. Eso no quiere decir que no hayan tratado temas de otros distritos o generales de toda Pasaia, pero su tendencia ha sido más bien a centrarse en su distrito.

TEMA	
Accidente marítimo	5
Acontecimientos excepcional pasado	13
Arte sobre Pasaia	2
Barcos	27
Bateleras	1
Costumbres	9
Delfines	112
Estética de la fotografía	65
Evento presente	98
Fiestas	5
Fotografías sobre Pasaia	1
Futbito	3
Habaneras	1
Historia familiares	9
Historia	11
Historias Compartidas	1
Homenaje	10
Oficios	31
Paisaje actual	90
Paisaje antiguo	17
Patrimonio marítimo	38
Patrimonio natural	36
Patrimonio perdido	1
Patrimonio urbanístico	29
Personajes destacados	13
Política	4
Puerto	6
Remo	37

Tabla 6: Relación de temas que fueron emergiendo en la actividad registrada entre enero y abril de 2012.

Por otra parte, a través de los temas que han ido surgiendo, y viendo cuáles han tenido una mayor presencia, es posible vislumbrar cuáles son los intereses de los miembros de la comunidad, y qué tipo de temas hacen que la actividad se intensifique.

En concreto, la actividad fue muy pronunciada coincidiendo con eventos que estaban ocurriendo en el momento, por ejemplo; la visita de unos delfines movilizó enormemente a la comunidad y mucha gente publicó fotografías, vídeos, enlaces a artículos de periódico, información sobre los hábitos de los delfines, llamamientos de asociaciones de defensa de los animales, y un largo etc. Todos estaban interesados en

esa visita por su particularidad, y el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen fue mediador de un intenso flujo de contenidos y comentarios al respecto. Otros eventos acontecidos en tiempo real, como puede ser la evolución de un incendio en el monte Ulía, o simplemente que esté nevando, son los temas que más participación activa han tenido.

Luego hay otros temas que sin estar sujetos a eventos o acontecimientos de actualidad, también han tenido gran impacto, tales como los relacionados con el remo, las fotografías de barcos, el patrimonio natural, el patrimonio perdido, los oficios, los acontecimientos excepcionales del pasado, etc. Otro tema importante que emergió de los comentarios es la estética de las fotografías. La gente valora positivamente aquellas fotografías que tienen valor estético. En cierta forma, estas fotografías ofrecen nuevas y *bonitas* perspectivas de un paisaje que se repite una y otra vez, pero que los miembros de la comunidad no se cansan de ver, de reproducir, de comentar...

Estos temas fueron emergiendo a lo largo del primer cuatrimestre de actividad de la red, y no son fijos.

ACTANTES IDENTIFICADOS	
Albaola	3
Antxotarrok	2
Asociación de Investigación Ámbar Cetáceos	1
Comunidad	22
Diario Vasco	11
Etxekar	228
Fermintxo, el pato de la ría de Antxo	2
Mater	15
Noticias de Gipuzkoa	2
Pasai Donibane San Juan	77
Pasaialdea Irudikatzen	131
PasaiaLezoLizeoa	3
Urpekaritza	2
Yo	7

Tabla 7: Actantes que emergieron de enero a abril de 2012.

En cuanto a los actantes que han ido emergiendo a lo largo de esos cuatro meses, se puede observar que hay personas, entidades, medios de comunicación, agentes culturales de la zona, etc. Con esto queda claro que no sólo están generando redes de actividad las instituciones o los particulares con un especial interés en el patrimonio (museos, instituciones locales, o etc.), sino que hay todo un variopinto abanico de agentes, de actores-red. Pasaialde Irudikatzen es uno de los actantes más importantes, hecho que es comprensible, si tenemos en cuenta que es el primer encargado de movilizar la intervención de pedagogía pública en Pasaia. Aunque hay otro agente que tuvo (y sigue teniendo), una incidencia muchísimo mayor: Etxekar. Etxekar es un vecino de Pasai Donibane con muchas inquietudes culturales y un perfil peculiar; es pintor, pianista, fotógrafo, miembro de una familia muy estrechamente vinculada con la cultura en Pasai Donibane, aficionado a la historia, y un largo etc., que comparte muchas cosas en Facebook, y muchas veces contenidos muy valiosos por su calidad (fotografías por ejemplo), o informaciones que el grueso de la comunidad desconoce y le resulta interesante (la forma en la que se decidió el color de cada tripulación de remo por ejemplo). Además, Etxekar dispone por sí mismo de una amplia red personal que mezcla personas de la comunidad y de fuera de ella, por lo que la repercusión de lo que publica ha sido desde un principio enorme. Otro actante destacado durante ese periodo fue Pasai Donibane-San Juan, detrás de ese pseudónimo está el dueño de uno de los bares de la plaza de Pasai Donibane, un cocinero al que le gusta recoger y compartir imágenes antiguas o paisajes de San Juan, y que como él mismo no es productor, no hace fotografías o etc., se dedica a compartir contenidos relacionados con el pueblo y la bahía desde las fuentes en las que los encuentra.

Por otra parte, y como es normal, encontramos entre los actantes al barco-museo Mater o el astillero de construcción de embarcaciones tradicionales Albaola, ambos, entidades culturales de Pasaia. Pero también algunos medios de comunicación como el Diario Vasco o Noticias de Gipuzkoa son actantes que con las cosas que publican llegan a interferir en el flujo de actividad de la red.

A lo largo del tiempo los actantes han ido cambiando, algunos como Etxekar han mantenido su actividad e incluso abrió en 2014 un grupo en Facebook llamado Pasai Donibane-San Juan (comentar que Etxekar disponía de un sitio web sobre San Juan y finalmente decidió cerrarlo y trasladar su actividad a Facebook), otros como Pasai Donibane-San Juan han tenido periodos intermitentes de inactividad, y otros como Fermintxo, el pato de la ría de Antxo han ido estableciendo redes cada vez más fuertes, de manera que ahora su agencia es mucho más importante. Con esto quiero dejar claro que los actantes no son estáticos, van transformándose, y su agencia, las redes en las que van interviniendo, su actividad, etc. también son cambiantes, sensibles a los flujos que se dan en cada momento, a las fuerzas que se van ejerciendo dentro de las redes.

Profundizando en el carácter de la actividad en Facebook

Al poner el foco en los rasgos que presenta la actividad de la comunidad en Facebook, y mediante la codificación de los datos, he llegado a identificar seis categorías que la sintetizan y definen: expresión personal, compromiso social, reconocimiento de los otros, valor de las contribuciones de uno mismo, ayuda entre pares y sentido de cohesión social.

Expresión personal

EXPRESIÓN PERSONAL	
Sin barreras expresión	427
Contenido personal	62
Recuerdo	20
Social	25
Personal ajeno contenido	15
Hablar desde adentro	13
Reflexión	10
Cuestionar	5
Saludar	5
Poética	4
Pregunta retórica	1
Sorpresa	1
Otras sugerencias	1

Tabla 8: Categorías que componen la dimensión expresión personal

En la categoría expresión personal he englobado aquellos aspectos relacionados con la libertad de expresión personal. En realidad, la expresión personal abarca un amplio abanico de formas de mostrarse, de relacionarse con los demás, de construir metáforas y relatos sobre signos identificativos de la identidad compartida, de utilizar el humor tanto para denunciar como para hablar de temas con un trasfondo conflictivo.

A continuación me centraré un poco en cada una de estas categorías:

- Sin barreras para la expresión

La categoría más repetida dentro de la dimensión *Expresión personal* es *Sin barreras para la expresión*. Esto indica que la comunicación entre los miembros de la red fluye en gran medida de una forma natural, sin guardar formas o vetar temas. Bien es verdad que cuando se trata algún tema espinoso de carácter personal se ha

llegado a los límites de llegar al insulto o la infamia. Por ejemplo, hubo un caso de críticas públicas y basadas en informaciones tergiversadas a un entrenador de remo sobre su trabajo, a esto le siguió una aclaración del tema en el propio Facebook, y a continuación borraron la conversación. Como éste, ha habido algún otro caso similar, pero en cualquier caso, estos episodios que han ido acompañados de manifestaciones hechas desde la falta de respeto, o con intención de ataque, o etc., han sido escasas y los propios miembros de la comunidad han intercedido para censurarlas, independientemente de que los protagonistas optaran por borrar las conversaciones. La propia comunidad regula dónde están los límites de lo admisible, y tolera que se trate cualquier tema, bien sea para meter cizaña en torno a la rivalidad existente entre distritos, contar pormenorizadamente una experiencia, que se dialogue para tratar de reconstruir la memoria sobre un evento, o incluso el hacer comentarios irónicos cargados de crítica política. Lo que no tolera es la falta de respeto, que se pierdan las formas, el insulto o la descalificación, etc., en resumen, toda aquella actuación que venga a enturbiar la relación, el ambiente de cordialidad, y buena disposición sobre el que se construye la relación de la comunidad en Facebook.

A continuación recojo algunos ejemplos de todo ello:

“Estaban ya casi en Trintxerpe, pegados al muelle de Antxo. Andábamos con la motora intentando pillarles con San Juan al fondo (como ocurre en la foto) y menuda vacilada que nos han pegado durante más de una hora. Salían siempre al revés. Llovía y no llevábamos nada para cubrirnos. Hemos acabado calados como chitos pero, al menos por esta foto, ha merecido la pena.”

“Serán familia de “Pakito”, que cuando se aburrió de la bahía de la Concha se vino a Pasaia a vivir, todo un espectáculo, daba gusto verlo. En Pasaia acabo sus días. Gora Pakito!!!!”

“Este cuadro esta tuneado, nunca he visto en la plaza tanta gente, ni la bandera española en el ayuntamiento”

“ya te digo yo k las mejores vistas desde san pedro, jajaja”

- Contenido personal

Dentro de este código se encuentran aquellas aportaciones realizadas desde lo personal, y pueden ser: relatos de experiencias personales, sentimientos, etc.

Algunos ejemplos de esto son:

“Increible la foto!!.. y q miedo! a mi me pasó no x debajo dl kayak y estuvo un rato a mi lado, casi vuelco del infarto, era gigantesco.. pero tantos juntos, me da algo XD”

“aquí esta mi aítona q no le conocí, me parece q es el tercero de arriba derecha.”

“jajajaj. Mantas ya tengo. Ahora ha empezado un temporal de esos de viento huracanado que tiemblan los supermuros de piedra de mi castillo. (...) Sigo colocando fotos, que hoy tengo muchas”

“Ze politaaaaa!! Herrimina sartu zait ikusterakoan (¡Qué bonitaaa! Me ha entrado la nostalgia por mi pueblo al verla)

- Recuerdo

Otro aspecto estrechamente relacionado con los anteriores es el recuerdo.

“ A.F. - Que recuerdos

J.F. - YA TE DIGO

M.A. - Esa será la Manolita Calafel y el que esta de pie Xipriano

A.F. - yo también he pensado que sería la manoli!!

J.F. - Si parecen pero tengo más dudas con la tía Manoli....Xipriano es el fijo”

- Social

Dentro de la *expresión personal* también se ve que se establecen interacciones sociales. Normalmente éstas suelen estar sujetas a diálogos sobre contenidos o acontecimientos, y vienen a añadir una dimensión más personal e informal a la comunicación. Los participantes con este tipo de comentarios vienen a demostrar cercanía hacia otros, o también lo utilizan para introducir humor, elogios, resolver conflictos o discusiones, etc.

“ahora entiendo de donde salen los chikos tan guapos aupa san juuuuuuuuuuan”

“Ahí tienes a San Pedro. Ya ves que cumplo mi palabra. Muxu. Aukene!!!!”

- Personal ajeno contenido

Hay veces que se añaden aportaciones personales al hilo de un contenido, pero sin estar relacionado directamente con éste. De alguna manera, el contenido que se está comentando le sugiere a un participante la relación con alguna vivencia personal, o con algún recuerdo, que pese a no estar directamente vinculado al contenido considera importante compartir.

“si pero las calles del casco viejo son muy parecidas aparte k sabes si yevas 30 años sin verla”

“Claro que te aviso y gracias por lo de hermosísima.”

- Hablar desde adentro

En este rasgo he recogido las manifestaciones que han hecho los participantes cuando hablan desde lo más íntimo, desde lo más hondo de sí mismos.

“¡¡¡¡¡Lo que hubiera disfrutao mi padre viendo esta foto!!!!!!”

“que añoranza mi tierra siempre que puedo me escapo”

- Reflexión

Los participantes también han realizado reflexiones motivadas de los contenidos y los diálogos establecidos con otros.

*“Que grandes! que emotivo verlos pasear de tan cerca y sentir la astucia de ver como encuentran su libertad!!!! S*B”*

- Cuestionar

En ocasiones se ha puesto en duda la veracidad de las contribuciones realizadas, o se critica el rigor, o la exactitud de lo que se dice, o de cómo se dice.

“esto es una fula seguro”

“FILETIAKKKKKK?”

“fotoshop en sanju no hay delfines... solo marmotas y lobos marinos.... ☺”

- Saludar

En ocasiones, en los diálogos que se van dando se entremezclan saludos, que en ocasiones están descontextualizados de lo que se está hablando aunque se entremezcle con otros temas. La gente suele ser bastante espontánea, y por lo tanto, cuando ve que anda por ahí alguien conocido y quiere saludarle, lo hace directamente, a la vista de todos e interfiriendo en la conversación que se está llevando en torno a un contenido por ejemplo. O incluso, al ver publicaciones de un conocido entran a aportar un saludo, alguna expresión de aprobación o ánimo, etc.

“GRANDE!”

“Aupa, Balen! Muy guapa la casa!!!”

“Kaixo Yon, fenómeno! Saludos!”

- Poética

También se hecha mano de expresiones poéticas en ocasiones. Bien porque el contenido que se ha compartido le sugiere a alguien una una imagen poética que brota de uno mismo, como por apropiación de citas de poetas, etc.

“Se detuvo el tiempo!!.. Como si el frio hubiera congelado todo!! (solo ese hombre es testigo de esa posibilidad). .. Bellisima!”

“Si alguna alegría verdadera hay en el mundo, la encontrarás al lado de seres de corazón puro. Thomas De Kempis”

- Símbolos con otros productos propios de la cultura popular

En el material analizado se traen, se rememoran, elementos de la cultura popular (videojuegos, etc.), para utilizarlos en crear comparaciones, imágenes evocativas del contenido que se comenta.

“parece una misión del call of duty... murmansk...”

- Pregunta retórica, sorpresa y otras sugerencias

También aparecen otras formas de expresión como preguntas retóricas, muestras de sorpresa o propuestas de sugerencias.

“Zalantza: txoria Londresera bueltau zen edo Aitona Martinen kaxuelara!!!”

Bitxia albistea! Duda: ¡¡¡¡el pájaro volvió a Londres o a la cazuela del abuelo Martín!!!! ¡Curiosa noticia!)”

“*Joño!!*”

“*Peio, planteate una foto de tus ojos mirando a traves de esa ventana... seria interesante... un blanco y negro de grano medio... la luz de frente...*”

Compromiso social

COMPROMISO SOCIAL	
Compartir conocimiento	28
Denuncia	4
Última hora	83

Tabla 9: Rasgos que definen la categoría *Compromiso social*

El compromiso social lo traduciría como la responsabilidad que los vecinos adquieren para mejorar la vida de la comunidad. Dentro de esta categoría que emerge de la actividad generada, se diferencian tres rasgos fundamentales; el deseo y acto de compartir conocimiento con la comunidad, la denuncia de decisiones de la autoridad portuaria o el gobierno municipal, o etc. que están en contra de lo que un gran número de vecinos considera, y sobre todo, aportar información de la última hora de eventos extraordinarios que estén ocurriendo en el momento (por ejemplo, visita de delfines, nevada, etc.).

- Última hora

La última hora de los acontecimientos en tiempo real son muy importantes para la comunidad, ya que les da información sobre lo que está ocurriendo en torno a un tema que les interesa, que está sucediendo en su territorio. Por ejemplo, la evolución

de un incendio, la visita de una manada de delfines, etc.

“ Y.C.- Siguen allí?”

P.E. – Bastante avanzada la tarde (la toma está realizada en torno a las 2:30 pm) han sido vistos aún por aquí. Ahora mismo, hasta que amanezca, no lo puedo asegurar.

Y.C. – Mañana voy, me encantan...

E. L. – están goditos gorditos, delfines mulares, también llamados nariz de botella, o sea FLIPPER.

P.E. – Ya se han ido, Yon.”

“Es verdad, Gorka. Había dos grupos. En total unos 18. Supongo que entraron persiguiendo sardinas, chicharrillos u otro pescado pequeño, porque era evidente que se estaban alimentando. Se veían las burbujas de los pececillos acorralados en la superficie.”

- Compartir conocimiento

Junto con la información de última hora, se va entremezclando información adicional sobre el acontecimiento que está ocurriendo en el momento.

*“La investigadora y miembro de Euskal Izurde eta Balezale Elkarte (EIBE), Enara Markos, asegura que los de la foto son ejemplares de la especie *Tursiops truncatus*. Su nombre específico es delfín mular”*

- Denuncia

A pesar de la cordialidad que prima en el flujo de contenidos y comentarios en

el Facebook de Pasaialde Irudikatzen, también se ha utilizado este espacio para denunciar abusos o actuaciones que se han realizado en contra de la voluntad popular por parte del gobierno municipal o portuario. Un ejemplo de esto es la prohibición de nadar en cualquier zona de la bahía, cuando es una costumbre de siempre que los vecinos se bañen y tomen el sol en verano, y otro, el malestar generado por la decisión de sustituir el amarre tradicional (pabas y líneas de motoras fondeadas) por embarcaderos de puerto deportivo.

“Zeru hori berriz topatzea zaila baina txalupa horiek... kitto! (Volver a encontrar ese cielo será difícil, pero esas barcas... se acabó!)”

Reconocimiento a otros

RECONOCIMIENTO A OTROS	
Cordialidad	244
Elogio	96
Valorar positivamente a otros	95
Compartir lo de otros	85
Difusión publicación externa	230
Difusión asociaciones	45
Difusión evento	40
Agradecer lo compartido	11
Agradecer comentarios	10
Difusión agentes particulares	8
Citar expertos	4
Petición de permiso al autor para compartir su contenido	12
Sin especificar autor	51
Atribución autoría	33
Sin especificar año	23
Especificado año	21
Sin especificar procedencia	6
Procedencia especificada	36

Tabla 10: Rasgos que componen la categoría *Reconocimiento a otros*

Este es el rasgo más complejo y predominante de la actividad generada en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen. El reconocimiento del otro se presenta bajo

múltiples formas e intenciones, que pueden ir desde animar a otro miembro de la comunidad para que haga algo, agradecer lo compartido o comentado por otros, hacer elogios, atribuir autoría, compartir contenidos, o publicaciones de otros distritos, al hacer difusión de agentes, eventos o asociaciones, etc.

En cualquier caso, en todo este abanico de posibilidades en las que se presenta el reconocimiento al otro, entendiendo *otro* bien como persona, colectivo, territorio, etc., subyace el respeto, el aprecio que se tiene por ese otro, por sus acciones, contribuciones y formas de ser. Bien es cierto que entre algunos distritos existe una gran rivalidad, especialmente entre San Juan y San Pedro, pero a pesar de ese pique eterno, hay un plano más profundo en el que se comparten cosas, rasgos identitarios e intereses en el patrimonio común, y en el que se reconoce al otro.

- Cordialidad

El rasgo predominante dentro del reconocimiento al otro es la cordialidad que desprende el movimiento que se establece en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. Tal y como he comentado en la categoría *Expresión personal*, ha habido algunos casos de salidas de tono, de discusiones o tirantezas, pero estos episodios son totalmente marginales. En general, la gente está unida por su interés en sus bienes patrimoniales, y evitan que se generen enfrentamientos.

“Preciosa foto Peio, gracias x compartir este precioso momento, despues d vuestra calada y la odisea, pero hay esta el resultado, una preciosa foto para nosotros y creo, poniéndome en tu lugar, un placer hacerla y disfrutar dl momento.”

- Elogio

El elogio está muy presente, junto con la cordialidad, como rasgo de valorar positivamente al otro, sobre todo, a través del elogio a su aportación, al contenido compartido.

“preciosisisismo! te has lucido...”

“Como siempre, en tu línea... nos dejas con las boquitas abiertas”

“esta es de concurso!!!!”

*“DE VERDAD ES SALIDO DE UN CUENTO PARECE DIBUJADO...
BELLISIMO...”*

- Valorar positivamente a otros

Unido a la cordialidad y al elogio, está el valorar positivamente las aportaciones realizadas por los otros.

“zorionak, preciosa foto y sobre todo ara los que andamos haciendo foto, el esfuerzo y el tiempo de dedicado para pillar el momento preciso y la mayoría de las veces que no lo consigues. ZORIONAK”

“Esta imagen es IMPRESIONANTE. Un pueblo de cuento y vaya fotazas. Genial genial!!”

- Compartir lo de otros

Otra forma muy frecuente de reconocimiento al otro, es precisamente compartir sus contenidos.

“Con tú permiso la comparto!!! gracias!!”

- Difusión publicación externa

Como es lógico, en un entorno online en el que hay un intercambio de contenidos, se entremezclan espacios online y offline, estableciendo flujos de actividad continuos que se mueven entre unos y otros. Así pues, no es sorprendente que haya un importante movimiento de difusión, de compartir publicaciones externas.

“Esta foto pertenece a la colección de Carlos Sánchez, y está recogida en el libro que se ha editado a propósito de la exposición de la Fundación MAPFRE en la sala de Calcografía Nacional en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando (C/Alcalá, 13, Madrid) hasta el 22 de enero de 2012 <http://www.kowasa.com/es/libros/fotografia-antigua/una-imagen-de-espa-a-fotografos-estereoscopistas-franceses-1856-1867-isbn-9788415253365> (por si alguien está interesado en seguirle la pista a esta foto estereoscópica tan singular.....!!).”

“Bai, Euskomediaren webgunean asko daude. Ondokok loturan adibidez: <http://www.euskomedia.org/aunamendi/103597?q=pasaia&numreg=1&start=0#84>” (Sí, en el sitio web de Euskomedia hay muchas. En el siguiente

enlace por ejemplo: <http://www.euskomedia.org/aunamendi/103597?q=pasaia&numreg=1&start=0#84>)”

- Difusión asociaciones, difusión eventos y difusión de agentes particulares

La difusión de las asociaciones de la zona, de las actividades que organizan también está presente a lo largo del tiempo en el movimiento generado desde el Facebook de Pasaialde Irudikatzen, pero no sólo ocurre con las organizaciones, también los particulares gozan de difusión de sus iniciativas y propuestas.

“AZTERKOSTA erakusketa MATEReko brankako sotoan apirilaren 11etik 18ra bisita-gai... Zatoz ezagutzera! Exposición AZTERKOSTA en la bodega del MATER del 11 al 18 de abril... ¡Ven a visitarla!”

- Agradecer lo compartido

En ocasiones los participantes hacen muestras de agradecimiento explícitas por lo que otros han compartido con la comunidad, tanto a nivel de contenidos como de conocimientos, de relatar experiencias, etc.

“Llámalo “momento entrañable”, “inolvidable” imagino el corazón acelerado, sentimientos de entusiasmo, de libertad. Excelente foto, excelente instante, me da envidia sana de los que habéis vivido esa “alegría”. Gracias por compartirla”

- Agradecer comentarios

Otro gesto de reconocimiento de los otros es el agradecimiento explícito realizado a comentarios aportados por parte de otros participantes.

“¡Gracias!”

“Un placer!”

- Citar expertos

Las formas de reconocimiento de los otros son múltiples, y entre ellas encontramos el uso de citas de expertos para completar información, contrastarla, etc.

“Marzopak omen dira..., baina izurde handiak ere deitzen direla dio aditu batek <http://www.noticiasdegipuzkoa.com/2012/04/04/sociedad/euskadi/los-primos-de-pakito-visitatan-pasaia> (Por lo visto son marzopas, pero un experto afirma que también se les llama delfines grandes: <http://www.noticiasdegipuzkoa.com/2012/04/04/sociedad/euskadi/los-primos-de-pakito-visitatan-pasaia>)”

- Petición de permiso al autor para compartir su contenido

Otro aspecto dentro de esta categoría, es mostrar respeto por la autoría del otro, y se expresa mediante la petición de permiso explícito para compartir su contenido.

“Con tu permiso lo comparto!!! gracias!!!”

“magnifica foto!!! con tu permiso comparto..”

- Atribución autoría / sin especificar autoría, año especificado / sin especificar año, procedencia especificada / sin especificar procedencia

La publicación de contenidos explicitando o no los datos relativos al autor, el año y la procedencia es desigual. Y antes de precipitarme a interpretarlos, creo que debo aclarar que en muchas ocasiones las personas que publican los contenidos no los ponen simplemente porque los desconocen.

“Año 86. Mequinenza. Cto de España

Foto de: Muxker Jokin Lertxundi”

“Egilea (autor): Federico Schneidhofer (Errenteria)

Urtea (año): 1941

<http://www.antxo.com/wp-content/uploads/wppa/517.jpg>”

Valor de las contribuciones de uno mismo

VALOR DE LAS CONTRIBUCIONES DE UNO MISMO	
Autorreferenciación	8
Compartir contenido	162
Compartir lo de uno	41
Copyright propio autor	23
Fotografías de uno mismo	1

Tabla 11: Rasgos que comprenden la categoría *Valor de las contribuciones de uno mismo*

Los participantes actúan desde la asunción de que sus contribuciones importan, son valiosas, y las comparten con los demás por eso mismo, porque creen que pueden resultar interesantes al grupo. Y las formas de mostrar ese valor de las contribuciones de uno mismo van desde ese acto de compartir, hasta expresiones más complejas y sofisticadas como puede ser que el propio autor ponga el copyright a sus contenidos, que se autoreferencie, o a publicar fotografías de uno mismo.

- Autorreferenciación

Se observa que hay quien autorreferencia webs o contenidos, bien para añadir más información sobre ellos o para utilizarlos como ejemplo, o etc.

*“Puedes mirar más acerca de esta localidad en
www.etxekar.net/donibane.html”*

- Compartir contenido

La forma más clara de mostrar que las contribuciones de uno mismo importan, es el mismo acto de compartirlas. El mismo acto de compartir contenido con los demás es muestra que se le da valor a las contribuciones de uno mismo.

*“Regata en mar abierto entre Pasaia y Donostia. 25 de septiembre de 1966.
En la foto las traineras de Donibane y Hondarribia, casi emparejadas, a la altura de Mompás”*

- Compartir lo de uno

Todas las aportaciones que se han registrado, se han realizado y se realizan, desde el deseo de aportar algo a la comunidad, de dar algo valioso que tenemos. Bien puede ser una fotografía, una opinión, una anécdota del pasado, etc.

“Lo de las fotos, es que son muchas. He sacado 205 hoy. A ver si algunas no se quedan en el baúl que solo miran las generaciones posteriores. Mañana me pongo las pilas que hoy ya... a cubrirme de mantas.”

- Copyright o firma del propio autor y autoreferenciación

Los autores de contenidos identifican con copyright (en el caso de profesionales como Etxekar) o la firma en la propia fotografía (en el caso de los fotógrafos amateurs). Esta práctica la llevan a cabo algunos productores de contenidos. Unido a esto, también se da la autoreferenciación, poniendo enlaces a blogs o sitios web personales, o etc.

“Jueves 2 – febrero-2012. 12 del mediodía. -1°C.

La nieve empieza a cuajar a nivel del mar en Pasai Donibane-San Juan (www.etxekar.net/donibane.html). Continúa nevando. Vista desde la ventana de mi estudio. © Peio Etxekar”

Ayuda entre pares

AYUDA ENTRE PARES	
Ayudar a otros	59
Añadir información	55
Ejemplos	29
Pregunta	20
Identificar gente	16
CTécnicas	15
Compartir referencias	8
Explicación	6
Respuesta	5
Confirmar	4
Crítica constructiva	4
Ayuda offline	1

Tabla 12: Rasgos que componen la dimensión *Ayuda entre pares*

La ayuda entre pares trasciende el contexto online, y tal y como he mencionado anteriormente, puede extenderse offline (por ejemplo compartiendo online cosas de parte de otras personas), o offline-online (por ejemplo al pedir ayuda para abrir el perfil de Facebook). En cualquier caso, aquí me centraré en la ayuda que se da entre pares online. Aquí vemos que hay peticiones de ayuda explícitas o agradecimiento por la ayuda recibida por un lado, y por otro, la acción de aquellos que ayudan a los demás, o resuelven dudas técnicas, o añaden información, o realizan críticas constructivas.

No son siempre los mismos los que piden ayuda y los que la prestan. Es decir, hay quien pide ayuda en un tema y luego es a su vez quien ayuda a otros en otro tema. Eso sí, se diferencian actantes como Etxekar que principalmente son quienes ayudan, ya que coincide que sus conocimientos a muchos niveles son superiores a los de la mayoría de la comunidad.

Otra forma de ayuda entre pares surge desde los diálogos que se establecen, de manera que entre varios participantes van reconstruyendo hechos, opinando, confirmando opiniones de otros, o recopilando datos que son del interés de los demás interlocutores, y por extensión, de la mayoría de la comunidad también.

- Ayudar a otros

Dentro de las formas de ayudar a otros existen múltiples vías; por un lado está la ayuda para publicar contenidos online a aquellos que no se manejan con Internet, o simplemente no son y no quieren ser usuarios de Facebook, por otro, está la ayuda que se presta directamente online. Casi siempre la ayuda se da entre miembros de la comunidad, y se hace desde la cordialidad, y el deseo de echar una mano al otro de forma desinteresada, como forma de cortesía.

“Estas fotos las voy poniendo todas en el álbum “FOTOS de temática variada”. Si se amontonan demasiadas cosas ahí, ya miraremos mejores formas de organizar el asunto. ¿No accedes fácil a ello ahora?”

- Añadir información

Otra forma de ayuda entre pares la constituye la información que proporciona la comunidad para reconstruir acontecimientos, identificar personas que aparecen en las fotografías, etc.

“Serias teorías defienden que la fiesta de los toros empezó en San Juan”

“San Pedro desde San Juan, por petición de Aukene”

- Ejemplos

El proporcionar ejemplos para explicar cosas, o simplemente para mostrar formas correctas de referenciar contenidos, etc. es una de las formas que adopta la ayuda entre pares. Esta ha sido una vía de encauzar nuestra intervención también, ya

que a través de ejemplos que hemos ido construyendo y compartiendo, nuestra intención también ha sido inspirar a otros miembros de la comunidad, y que se animen a realizar grabaciones de testimonios, o que tiendan a citar las fuentes, o etc.

““Etxarri bakailoak”-era egindako bixitaren bideoa. Bertan Jokin Etxarrik bakailoaren munduarekin lotutako guzti-guztia kontatu zigun. Eskerrik asko Jokin!!!! ☺ “ (Vídeo de la visita realizada a “Bacalaos Etxarri”. Allí Jokin Etxarri nos contó todo lo relacionado con el mundo del bacalao. ¡¡¡¡Muchas gracias Jokin!!!! ☺”

- Preguntas

Las preguntas pueden ser de diferente naturaleza; pueden ir de preguntas concretas como puede ser el nombre de una persona, a preguntar por más material sobre un tema, una fuente, o una duda sobre algún acontecimiento histórico, por ejemplo. A través de las preguntas se pide ayuda a los pares.

“¿Tiene alguien fotos de esa temporada y anteriores? me encantaría verlas, ya que en alguna seguro que salgo.”

“¿De qué año es la foto?”

- Identificar gente

La identificación de gente en fotografías es una práctica muy extendida dentro de la actividad de la comunidad. Se van etiquetando los nombres de las personas que aparecen en las fotografías, por sus nietos, hijos. De manera que entre diferentes personas se va identificando a personas del pasado, al tiempo que se van compartiendo anécdotas, sentimientos, etc.

“FRANCISCO GARMENDIA, marido de la Mariapakito y patriarca del clan Garmendia.”

“Erdiko filan ezkerretik hasita laugarrena FRANCISCO LABOA “MATXET” ta bostgarrena bere semea RAIMUNDO LABOA” (Comenzando por la izquierda en la fila central, el cuarto FRANCISCO LABOA “MATXET” y el quinto su hijo RAIMUNDO LABOA).

- Cuestiones técnicas

En torno a cuestiones técnicas e instrumentales también se da la ayuda entre pares; dudas sobre cómo funcionan ciertas funcionalidades de Facebook, o diálogos en torno a técnicas fotográficas, etc.

“L.S.-Un poco d photoshop n las eskinas no???? L pasillo keda dmasiado limpio.

P.E.- Precisamente ahí, donde dices, no lo hay, Leire. El suelo estaba justo recién cubierto por la nieve y exactamente así. De Photoshop en este caso solo hay algún ligero ajuste (habitual) en contraste, color y encuadre, además de la eliminación de algunos carteles pegados en las puertas de las zonas más cercanas. Pero el límite de la nieve (creo que te refieres a eso) está tal como estaba en ese momento.”

- Compartir referencias

Compartir o informar de fuentes, de repositorios, de medios en los que se ha publicado una imagen o a donde se puede acudir para buscar fotografías, etc. es también una de las formas de ayuda entre pares.

“Efectivamente, Merche. Esta misma foto está saliendo hoy en diferentes medios de prensa y televisión como son El Diario Vasco, Diario de Noticias de Gipuzkoa, Primeran o los informativos de eitb...”

- Explicación, respuesta y confirmar

Explicar es otra forma más de ayuda entre pares, ayudando a resolver preguntas planteadas por otros, confirmando las afirmaciones hechas por otros, o aportando información especializada que ayuda a ampliar los conocimientos del grueso de la comunidad.

“En los mamíferos que han vuelto al mar, las narices, convertidas en oberturas nasales o espiráculos, han tenido que desplazarse hasta la parte superior del cráneo; el diafragma ha tenido que reforzarse, y se ha tenido que suprimir cualquier comunicación entre el aparato respiratorio y el aparato digestivo para que puedan comer debajo del agua sin ahogarse. La respiración es voluntaria y no un reflejo.”

- Crítica constructiva

Sugerencias de mejora, o opiniones vertidas sobre publicaciones o actuaciones realizadas por otros, con ánimo de aportar una perspectiva que ayude a mejorar, a pulir aspectos de lo publicado.

“Yo le saco un fallo. Si realmente la foto no es un montaje, el retoque que se le ha realizado no creo que le haya favorecido. saludos”

- Ayuda offline

Aunque no hay muchas referencias explícitas a la ayuda recibida offline, este tipo de ayuda también se da, sobre todo a modo de preguntar nombres, fechas o recuerdos a abuelos y padres que probablemente no sean activos en Internet, pero que disponen de un extenso conocimiento sobre la historia de la comunidad.

“Bai, laguntza eskatu dut, eta bai, proela Josetxo Arrizabalaga da, eta hirugarrena Xabier Villate” (Sí, he pedido ayuda, y sí, el proel es Josetxo Arrizabalaga, y el tercero es Xabier Villate).

Sentimiento de conexión social

SENTIMIENTO DE CONEXIÓN SOCIAL	
Diálogo	275
Pique entre pueblos	30
Animar	15
Autoelogiar pueblo	7
Dirigirse al autor	10
El autor se dirige directamente a otro	12
Se dirige directamente a los de la fotografía	
Se refiere a persona del contenido	
Compartir contenido otro distrito	8
Publicado como -compartida con amigos-	26
Publicado como -compartida con amigos y amigos de amigos-	7
Publicado como -Compartida con amigos y amigos de etiquetados	14
Publicado como -público-	78

Tabla 13: Rasgos que definen la dimensión *Conexión social*

El sentimiento de conexión social existe más allá de Facebook, ya que la experiencia se centra en una comunidad que ya está constituida como tal previamente. Lo que sí ha ocurrido en el espacio online es que esa conexión social ha

cochado nuevas dimensiones, ya que está permitiendo que personas de diferentes distritos o del mismo, que no estaban en las mismas redes de relaciones establezcan conexiones entre sí. El sentimiento de conexión social no es único, se observa que hay ambivalencias a este respecto. Muchos participantes mantienen varios planos diferentes de privacidad en su actividad, y hay contenidos que se comparten con toda la comunidad, pero otros que se circunscriben a un círculo de amigos, o amigos de amigos por ejemplo. La identidad de Pasaia es compleja porque parte de que se construye a partir de la unión de cuatro distritos con historias y grupos humanos de procedencia muy diferente. Aunque, el hecho de compartir contenido con el grupo ya está demostrando un grado de conexión social, ya que al hacer eso se está demostrando que importa el otro. Hay un deseo de compartir cosas que le puedan interesar a él, pero existen tensiones manifiestas entre los sentimientos de pertenencia de la comunidad circunscrita al territorio de Pasaia, rivalidades heredadas, etc. que aún siguen vigentes.

En cualquier caso, la cordialidad que rezuma la actitud de la gran mayoría de los participantes también creo que puede ser entendida como un signo de conexión social, de respeto y deseo de mantener buena sintonía con el otro. Al menos es una muestra de buena disposición para poder negociar, dialogar, intercambiar perspectivas con el otro.

- Diálogo

El diálogo construido a partir de publicaciones realizadas en Facebook (fotografías, etc.) es la base de la comunicación y la negociación entre personas que pertenecen a la comunidad, proceso en el que ocasionalmente también interviene

gente de fuera de la misma. Se construyen diálogos en los que se entremezclan varios temas, se discute, se colabora, se anima, se confirma, se reconstruye memoria, se negocia la propia identidad y se pone en valor el patrimonio material e inmaterial de la comunidad.

“E.T. - Zalantza: txoria Londredera bueltau zen edo Aitona Martinen kaxuelara!!!! Bitxia albistea! (Duda: ¡¡¡¡el pájaro volvió a Londres o a la cazuela del abuelo Martín!!!! ¡Curiosa noticia!)

J.A.- Politta! Ez al zenuten horren berri? (¡Bonito! ¿No teníais noticias de eso?)

J.F. - Amari gustatuko zaio hau..... (Esto le va a gustar a mi madre....)

G.F. - amonak ez du gogoratzten! (¡la abuela no lo recuerda!)

M.L. - Kalkuloak egin ditugu ta 75 urte zituela uste dugu (Hemos hecho cálculos y creemos que tenía 75 años)”

- Pique entre pueblos

El pique entre pueblos, la rivalidad, es inherente a los vecinos de los diferentes distritos de Pasaia, sobre todo entre San Juan y San Pedro. Hay que tener en cuenta que estos dos pueblos siempre han sido feroces adversarios en el remo, y a pesar de compartir muchos rasgos identitarios, también tienen enormes controversias y tiranteces entre sí. Lo mismo ocurre con los otros dos distritos, han sido forjados por realidades históricas, demográficas y laborales diferentes, y eso ha generado muchas fuerzas en oposición con respecto a los otros distritos. Se podría resumir la situación en que existe un amor-odio, fundamentado en la compleja y múltiple identidad que caracteriza a Pasaia. Esta guerra de fuerzas, esta rivalidad, se manifiesta en la actividad de los miembros agregados al Facebook de Pasaialde Irudikatzen en comentarios cargados de ironía, pequeñas pullas que se lanzan los unos a los otros,

aunque siempre desde el respeto, y en todo caso valiéndose del humor para hacer que sean más contundentes.

“la verdad es que son fotos muy bonitas “a pesar de ser de donibane”. Nosotros queremos mucho a nuestro pueblo y estamos muy orgullosos de el, aunque san pedro no sea tan bonito como san juan. QUE QUEDE CLARO!!!!!!”

“ya te digo yo k las mejores vistas desde san pedro jajaja”

- Animar

Dar gritos de ánimo a un pueblo o un equipo, animar la participación de la comunidad, son formas de mostrar y cultivar la cohesión social.

“AUPA SAN JUAN TRAKATRA!!”

“Buen trabajo la verdad admirable todos deberíamos de ser así”

- Autoelogiar pueblo

En la misma línea de animar, el elogiar el pueblo de uno también es una forma de reforzar la conexión social entre los vecinos. Existen diferentes niveles y grados de conexión social entre los miembros de la comunidad que coexisten y establecen complejos equilibrios entre fuerzas discordantes.

“el pueblo mas bonito del mundo”

- Dirigirse al autor / El autor se dirige directamente a otro / Se dirige directamente a los de la fotografía / Se refiere a persona del contenido

La comunicación directa, por el nombre, en ambas direcciones; tanto desde el autor de la publicación a quien comenta lo que ha compartido, como al revés, denota la conexión social existente entre los participantes. También hay alusiones directas a personas que aparecen en contenidos publicados, o se habla de las personas que aparecen en las fotografías publicadas. No son muy abundantes las manifestaciones explícitas, pero en gran medida es así porque se sobreentiende que los miembros se conocen entre sí y no es necesario siquiera nombrarlos, a no ser que sea dentro de un diálogo en el que se entrecruzan diversos temas y personas y se quiere decir algo directamente a un otro concreto.

“Ha sido más trabajada de lo que parece. Nos ha faltado un video tuyo para rematar, Mikel.”

“Peio, eres un fenomenooooo!!!”

“Todos los que salís en la foto estáis igual, anda que no han pasado años ☺”

- Compartir contenido otro distrito

Compartir contenidos de otro distrito viene a mostrar que a pesar de la lucha existente dentro de la identidad pasaitarra, las rivalidades, también hay nexos de unión, hay un reconocimiento a los otros distritos.

Subapartado 2: Análisis de la transformación del discurso del museo

El museo como mediador en la intervención de pedagogía pública, en la construcción del retrato de Pasaia, ha estado presente en todo el proceso de negociación y desarrollo del mismo. Esto ha supuesto, que a lo largo de estos más de tres años de relación entre el personal del Mater y yo, centrados en este tema, hemos ido construyendo una reflexión compartida en torno a qué supone para el museo incorporar a sus líneas de actuación una iniciativa con las características de Pasaialdea Irudikatzen. Y evidentemente, esta reflexión ha ido de la mano de una revisión del concepto de museo que el personal del Mater estaba manejando, de las funciones que le estaban atribuyendo a éste, y de las formas de relación que estaban manteniendo con la comunidad. A continuación mostraré los resultados del análisis de los documentos de los que partíamos y de los que hemos ido escribiendo conjuntamente durante este tiempo para ver, si efectivamente, se ha ido dando algún cambio. En concreto me he valido de los siguientes documentos:

- Dossier de actividades del barco-museo Mater de 2011, que recoge la memoria de actividades de 2010, año previo al inicio de la relación entre el personal del museo y Pasaialdea Irudikatzen.
- El informe ejecutivo que presentamos para el Saiotek 2011, fase exploratoria para el diseño de Pasaialdea Irudikatzen
- La comunicación que presentamos en Incuna 2011, celebrado en Gijón, en septiembre de 2011
- Comunicación en congreso "El futuro de los proyectos patrimoniales y museísticos: innovaciones en tiempos de crisis", celebrado en Donostia-San Sebastián, en octubre de 2012

- El documento que presentamos al concurso iberoamericano de museos y educación organizado por Ibermuseos
- El proyecto presentado al ayuntamiento y la diputación para la remodelación del antiguo ayuntamiento en un centro museístico para la comunidad; ItsasGune.

En este caso he realizado una codificación abierta, según iban emergiendo conceptos desde los textos. He utilizado los textos como referencia para construir una descripción de las ideas subyacentes y las prácticas del museo antes y después de la intervención de pedagogía pública. A diferencia del análisis de las formas de participación, en el que he realizado un análisis exhaustivo del material para identificar los rasgos de la participación que se estaban dando en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen con exactitud, en este caso me he centrado en marcar las diferencias experimentadas por el discurso sobre el museo y sobre la relación de éste con la comunidad.

A continuación recojo en una tabla los objetivos que se marcan en el dossier de 2011 del barco-museo Mater, y en el documento que preparamos en 2014 para pedir ayudas para desarrollar ItsasGune; un centro museístico en tierra, de y para la comunidad.

Objetivos	
Dossier actividad barco-museo Mater 2011	Proyecto ItsasGune 2014
<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer el patrimonio marítimo-cultural y la riqueza natural de nuestro litoral ofreciendo una visión global de la Mar en sus aspectos científico, mariner, cultural y antropológico. • Sensibilizar acerca de los problemas medio ambientales que sufren nuestros mares. • Promover la restauración y conservación del patrimonio marítimo de Euskadi. • Fomentar el conocimiento y el desarrollo de estudios del litoral vasco a través de la investigación. 	<p>Objetivo General 1: Habilitar un espacio multifuncional, y diseñar y poner en marcha su gestión interna - ItsasGune</p> <p>a. que sirva como punto de recogida, conservación y difusión de los recursos marítimos materiales (objetos, fotos, etc.) e inmateriales (vídeos de testimonios, canciones, etc.) de Pasaia, aportados por los propios pasaitarras</p> <p>b. que acoja exhibiciones en vivo de oficios relacionados con la mar (reparación de redes, elaboración de estobos, etc.) con fines educativos y de difusión</p> <p>c. que funcione de lugar de encuentro, intercambio y cooperación entre los distintos agentes locales implicados en trabajar desde y para la comunidad, y en el que se disponga de un equipamiento para uso colectivo (sala de reuniones, fotocopidora, etc.).</p> <p>d. que fomente el diseño, producción y comercialización de nuevos proyectos dirigidos al desarrollo de los recursos marítimos locales de Pasaia</p> <p>e. que de albergue a actividades de compra-venta de productos tradicionales (conservas artesanas de pescado, etc.) que contribuyan a activar una nueva economía basada en un turismo respetuoso y sostenible que ayude a que los pasaitarras sigan viviendo de la mar</p> <p>Objetivo General 2: Seguir trabajando en el desarrollo de un retrato transmedia del territorio como motor de una pedagogía pública en la cultura de la participación, y como vía de mediación entre MATER Museoa y la comunidad en torno a su patrimonio material e inmaterial, y validar este modelo. Haremos un especial esfuerzo para a. implicar al mayor número de miembros de la comunidad en la dirección a seguir para el desarrollo del retrato transmedia del territorio</p> <p>b. tratar de establecer y consolidar una espiral de adhesión activa de individuos, asociaciones y otros agentes, e instituciones municipales, con el fin de conseguir el afianzamiento y la perdurabilidad de la relación de pedagogía pública en la cultura de la participación que el MATER Museoa está promoviendo en su comunidad</p> <p>Objetivo General 3: Analizar y evaluar continuamente nuestras actuaciones para mejorarlas continuamente.</p> <p>Objetivo General 4: Tender puentes hacia otras comunidades a través del intercambio cultural y la creación de redes, propiciando la solidaridad y la creación de proyectos colectivos. En concreto, nos centraremos en a. Concebir y desarrollar un sistema de cooperación, emprendizaje e innovación para la diversificación de la actual oferta marítimo-pesquera de Pasaia que sirva como modelo de referencia para promover dinámicas participativas entre museos u otros agentes culturales y sus comunidades en las poblaciones litorales de la Costa Vasca.</p>

Cuadro 2: Objetivos recogidos en un documento anterior a la puesta en marcha de Pasaialdea Irudikatzen, y en el último que hemos elaborado

Como se puede observar, en los objetivos del documento elaborado en 2011 ni siquiera se menciona la comunidad ni como destinataria de su actuación, ni como agente con poder de decisión, o co-constructora del quehacer del museo. Se centran principalmente en la temática marina enfocada desde una perspectiva de cuidado medioambiental, y asumiendo una supuesta *neutralidad* del museo y su personal, como expertos mediadores de esa labor educativa y de conservación. Por el contrario, en los objetivos marcados en 2014 para ItsasGune el cambio es radical, ya que la propuesta está orientada en, para y desde la comunidad.

Funciones museo	
Dossier actividad barco-museo Mater 2011	Proyecto ItsasGune 2014
Conservación, difusión, investigación y disfrute Concienciación consumo responsable	Se suma la función social a las anteriores

Cuadro 3: Diferencia entre las funciones del museo anteriores a Pasaialdea Irudikatzen, y las posteriores a ella.

En cuanto a las funciones que asume el museo, se mantienen en el tiempo las planteadas en el dossier de 2011, y en 2014 se les suma: la función social.

Áreas de actuación	
Dossier actividad barco-museo Mater 2011	Proyecto ItsasGune 2014
“barco-museo MATER; patrimonio marítimo cultural de Pasaia; y patrimonio marítimo natural”	Desarrollo del retrato transmedia de Pasaia, Pasaialdea Irudikatzen Todavía por definir por la comunidad

Cuadro 4: Diferencia entre las áreas de actuación originales del museo y las marcadas en el último proyecto.

En las áreas de actuación, en el dossier de 2011 vuelve a reflejarse la concepción de museo temático que he comentado en relación a los objetivos. Por el contrario, en el documento de 2014 lo llamativo es que todavía están las áreas de actuación sin definir porque es una tarea que tiene que hacer la propia comunidad y aún no está realizada. Por otra parte, que a pesar de todo, Pasaialdea Irudikatzen aparezca como área de actuación asumida y reconocida por el museo está indicando que vamos avanzando en el proceso de apropiación de la iniciativa.

Metodología	
Dossier actividad barco-museo Mater 2011	Proyecto ItsasGune 2014
<p>“dentro del plan de mejora de calidad, dentro de la metodología de trabajo se realizan varias evaluaciones para poder mejorar el servicio hacia el visitante. La evaluación o el cuestionario que rellena el visitante” (...) “Además, tanto el guía que acompaña al grupo como el jefe de guías realizan una evaluación del desarrollo de la actividad”</p> <p>“el equipo pedagógico del ITSAS GELA ha desarrollado una serie de Unidades Didácticas adaptadas a diferentes niveles y apoyadas con recursos audiovisuales, juegos de simulación, experimentación en laboratorio y/o salidas en barco.”</p>	<p>“Modo de trabajo basado en la participación ciudadana”</p> <p>“Observación participante para la mejora continua” (...) “acordar protocolo de observación”</p> <p>“Periódicamente analizaremos los datos y formularemos una serie de conclusiones provisionales” (...) “A continuación, organizaremos reuniones con los agentes participantes para discutir estas conclusiones, realizar una valoración consensuada de lo que estamos haciendo, y acordar mejoras, nuevos campos de actuación, o etc. entre todos.”</p>

Cuadro 5: Diferencias metodológicas antes de la experiencia y el reflejado en el último documento de trabajo

En la metodología de trabajo del dossier de 2011 del barco-museo Mater, vuelve a emerger la idea de que el foco del museo gira en torno a los servicios que ofrecen a personas ajenas a la comunidad (turistas y grupos de escolares). En cambio, en ItsasGune, ese foco cambia por completo y se centra en la comunidad. Tengo que dejar constancia, no obstante, de que ItsasGune es una extensión del barco-museo

Mater, y que el Mater, hoy por hoy sigue realizando actividades similares a las que hacía en el 2011. De alguna manera, se encuentra a medio camino entre ser un museo temático al uso y dar un salto cuantitativo hacia convertirse un museo comunitario. Está en un momento de transición que puede que no acabe de darse nunca como tal, y que ItsasGune sea la extensión que el Mater ofrezca para trabajar con la comunidad, manteniendo por su parte su estructura *tradicional*. Hay que tener en cuenta que el Mater pende de Itsas Gela, una organización sin ánimo de lucro, que suele recibir ciertas ayudas institucionales, pero que tiene que autofinanciarse en gran medida para llegar a pagar los sueldos de los trabajadores, la cuota del amarre del puerto, o el mantenimiento anual del barco.

Por último, quiero resaltar otro aspecto interesante que está patente en el documento de 2014; y es la transferencia de la metodología de investigación de la tesis a la metodología para la mejora continua de la actividad del museo.

En realidad se puede observar grandes diferencias entre los documentos del principio y los que hemos escrito más recientemente. Los primeros documentos escritos conjuntamente; el informe que presentamos a la convocatoria Saiotek 2011 y la comunicación que presentamos en el congreso Incuna 2011, denotan una falta de cohesión de ideas, una clara falta de comprensión mutua. El discurso del personal del Mater y el mío eran totalmente diferentes y no se observan espacios de acuerdo por ninguna parte. En realidad, ambas partes estamos hablando de lo nuestro, desde nuestra perspectiva, y unimos sobre el papel ambas miradas, posiciones, pero sin que existiera una integración real entre sí. En cualquier caso, y a pesar de estar todas en muy estrecha relación con Pasaia y sus gentes, hay que tener en cuenta que partíamos de universos conceptuales y experienciales muy diferentes, y que llegar a encontrar puntos de encuentro ya de partida era imposible. Para que comenzara a darse un

entendimiento mutuo fue indispensable que ambas partes desarrollásemos un trabajo de transformación interna, un cambio teniendo en cuenta las posiciones del otro. Y como consecuencia de ello comenzar a establecer lugares de reflexión comunes, espacios de entendimiento. En este sentido, los textos que hemos ido escribiendo en común reflejan con bastante claridad los resultados de ese complejo y largo proceso. En muchos de estos textos hemos realizado corta-pegas de partes de los textos iniciales, pero también se pueden ver pequeños cambios en el discurso, que llevan implícitos enormes transformaciones de las visiones sobre el museo, la relación y la responsabilidad hacia la comunidad, los roles que unos y otros creemos que tenemos que cumplir, las formas de relacionarse del museo con la comunidad, y el sentido más genuino que creemos que tiene que tener el museo para la comunidad en la que se ubica.

**ESCLARECIENDO LAS
INCERTIDUMBRES DE PARTIDA**

Capítulo 8: Discusión

En este capítulo voy a intentar poner en diálogo a los autores sobre los que he construido el marco teórico, con el problema y los interrogantes que vertebran mi investigación, y los resultados obtenidos. Mi objetivo con todo ello es construir una reflexión que me ayude a articular una respuesta clara y suficientemente fundamentada al problema en torno al que ha girado toda la investigación.

Problema de investigación:

¿Es el desarrollo de un retrato transmedia, mediado por el museo, una estrategia útil para explorar y desarrollar una pedagogía pública en la cultura de la participación en una comunidad circunscrita a un territorio?

Interrogantes de investigación:

- **¿Puede promover el desarrollo de una narrativa transmedia un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación? ¿De qué manera?**
- **¿Cómo está afectando esta intervención educativa a la relación de la comunidad con su patrimonio? ¿Y a la del museo?**
- **¿Se están transformando de alguna manera la identidad del museo y sus formas de relacionarse con la comunidad? ¿Cómo?**

Comenzaré estableciendo discusiones focalizadas en torno a cada uno de los interrogantes de la investigación.

¿Puede promover el desarrollo de una narrativa transmedia un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación? ¿De qué manera?

Dentro del diseño que construimos, el retrato transmedia del territorio ha funcionado como una metáfora mediadora que ha servido como marco para articular el proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación. La narrativa transmedia, Pasaialde Irudikatzen, tal y como he mostrado en la descripción densa de la experiencia y en los resultados de los análisis de las formas de participación en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen, ha movido y sigue moviendo flujos de actividad que se entrecruzan y complementan, redes de relaciones y fuerzas que poco a poco van estabilizándose, lo cual lo pone en camino de convertirlo en una caja negra, en una forma naturalizada de diálogo entre los ciudadanos, el museo, y su patrimonio e identidad. Éste está siendo un proceso lento, que sigue sus propios ritmos, con sus momentos de inflexión, negociaciones a muchas bandas, y que a pesar de las fluctuaciones, los momentos de actividad intensa, pero también de digestión y reflexión, e incluso de inactividad, va desarrollándose porque la comunidad y el museo lo siguen, lo seguimos, alimentando.

Al mirar si la narrativa transmedia está sirviendo como instrumento de pedagogía pública en la cultura de la participación, me gustaría aclarar de partida, que si lo está consiguiendo, está siendo en la medida en que está llegando a ser estable, y afianzarse, albergar un movimiento orgánico y prolongado en el tiempo. No hay que olvidar que estamos hablando de promover un cambio cultural, y para

conseguirlo hay que mover muchas subjetividades, concepciones, y generar vías de aprendizaje, de reflexión, de negociación, de actuación, que evidentemente, necesitan sus tiempos.

Por su parte, para ver si efectivamente se está dando un proceso de pedagogía pública, el indicador más elocuente lo proporciona la propia evolución de actantes, de actores-red, que están funcionando como tractores, promotores, de los espacios a través de los cuales está desarrollándose el retrato transmedia. Si en la primera fase (2012-2013) fuimos el museo y yo los protagonistas intelectuales y los responsables de poner en marcha Pasaialde Irudikatzen, en la segunda fase (2014-...) están siendo los propios miembros de la comunidad, los vecinos, los responsables de que el retrato transmedia siga creciendo y adoptando nuevas formas, y yo y el museo estamos acompañando esos procesos. Los vecinos se han apropiado de la metáfora que propone Pasaialde Irudikatzen, y están utilizándola para encauzar sus inquietudes sobre su patrimonio y su identidad, desde un marco articulado que se retroalimenta, y que permite la reflexión y la negociación colectiva. En este sentido, estamos construyendo desde la teoría y la práctica un referente alternativo al intelectualismo tradicional que se inscribe dentro de las estructuras de enseñanza-aprendizaje institucionales, y que (Sandlin, 2012, p.108) identifica como un corsé cultural que hace que se entienda éste último como la única forma de pedagogía crítica. En concreto, me refiero a que estamos inmersos en una experiencia de acción política pública (McLaren, 2008, p. 475-476) que está transformando en intelectuales públicos a los miembros de la comunidad en la medida en la que están/estamos ejerciendo un liderazgo ciudadano, están/estamos construyendo desde la acción social democrática el retrato de nuestro territorio, de nosotros mismos, en la línea de

pensamiento que promulgan Giroux (2001c), S. Robbins (1998) o Brady (2006, p. 59) en torno al intelectualismo público de base, integrado, activista y transformador.

Para debatir sobre si el proceso de construcción del retrato transmedia de Pasaia está promoviendo la cultura de la participación, además de tener en cuenta la descripción densa de la experiencia, los resultados del análisis de las formas de participación en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen y de la transformación que ha vivido el museo, tengo que llamar a Jenkins (2006 y 2009).

El primer resultado llamativo en torno a la participación, es la desproporción entre los miembros agregados al Facebook de Pasaialdea Irudikatzen (489, hasta finales de mayo de 2012), y la de los participantes activos (210, hasta finales de mayo de 2012). Para explicar esto, quiero echar mano de la regla 90-9-1, o también denominada Desigualdad Participativa (Nielsen, 2006). Según esta teoría, cualquier sitio que necesita la colaboración de una comunidad para su funcionamiento presenta una desigualdad en la misma, que se corresponde aproximadamente con que: el 90% son observadores pero nunca aportan contenido; el 9% contribuye ocasionalmente y de forma fortuita, representando el 10% del contenido del sitio; y hay un 1% es el que mueve más del 90% de la actividad y el contenido que se comparte. En nuestro caso las proporciones no se dan exactamente así, pero ciertamente, esta regla nos sirve para explicar la diferencia que existe entre participantes activos y observadores.

Por otra parte, mirando con algo de detenimiento los datos obtenidos en el análisis de las formas de participación que se han dado en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen y en el resto de espacios que componen el retrato transmedia hasta el momento, y contrastarlos con la definición que Jenkins ofrece sobre la cultura de la participación, me he encontrado con que existen enormes correspondencias.

“A participatory culture is a culture with relatively low barriers to artistic expression and civic engagement, strong support for creating and sharing creations, and some type of informal mentorship whereby experienced participants pass along knowledge to novices. In a participatory culture, members also believe their contributions matter and feel some degree of social connection with one another (at the least, members care about others’ opinions of what they have created). (Jenkins y otros, 2006, p. 3)

A continuación diseccionaré la definición de Jenkins para ir relacionándola con los resultados que he obtenido, y ayudarme a interpretarlos:

“Relatively low barriers to artistic expression” – Lo primero que llama la atención en relación a esta dimensión es el enorme abanico de formatos que adoptan las aportaciones recogidas en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen, tal y como se puede ver en la tabla 5 que se encuentra en la página 261. Pero esto no sólo se da en los contenidos compartidos en Facebook, también tiene su reflejo en las exposiciones presenciales de 2012 y 2014, y también en la fototeca-mediateca, tal y como se puede ver en los catálogos (Anexo 1) y en la propia descripción densa de la experiencia. También hay una gran variedad de temas, aunque algunos se repitan más que otros, tal y como se ve en la tabla 6 de la página 266, y a lo largo de la descripción densa, y se ve que prácticamente cubren todos los aspectos de la vida de la comunidad. Por otra parte, la falta de calidad de los documentos no es un impedimento para que se compartan con la comunidad, y es más, muchos de ellos son enormemente valorados a pesar de estar arañados, pixelados, tener un tamaño extremadamente pequeño, etc., siempre y cuando la carga simbólica que portan sea importante para los miembros de la comunidad. Aunque es también destacable que los contenidos que más movimiento y revuelo generan son aquellos que han sido

creados desde una preocupación estética, y son muestras con un alto componente artístico (por ejemplo la fotografía de los delfines, figura 73, página 208, o las de las nevadas de Etxekar, figuras 40,41,42,43 y 44, página 193, de la descripción densa). Además de este tipo de expresiones artísticas más formales, también se han dado otras que están cargadas de creatividad, ingenio y humor, como por ejemplo, que un miembro de la comunidad haya adoptado el rol de Fermintxo, el pato de la ría de Antxo, y se relacione con los otros siempre desde esa posición. Aunque debería aclarar, que más que hablar de escasas barreras para la expresión artística, lo que se observan son escasas barreras para la expresión personal en general (tabla 8, en la página 270), siendo la propia comunidad la que modera la actividad que se da online y offline, y si es necesario, llega a censurar expresiones que puedan llegar a la falta de respeto, o la grosería.

“Relatively low barriers to (...) social engagement”- El compromiso social se manifiesta a través de llamamientos a la solidaridad que se propagan por la comunidad utilizando diferentes medios, o a través de los contenidos y comentarios que se movilizan a raíz de acontecimientos que están sucediendo en tiempo real, y que portan información importante para la comunidad en su conjunto, por ejemplo, el avance de un incendio. Aunque también se da en el hecho de compartir otro tipo de conocimientos que sean importantes para la comunidad, tales como explicaciones sobre el origen de una tradición afincada en la propia comunidad, o de por qué cada equipo de remo tiene asignado un color. Y finalmente hay otro tipo de manifestaciones que muestran con más claridad el compromiso social, como son las denuncias de actuaciones que las autoridades municipales y/o portuarias llevan a cabo en contra de la opinión de los vecinos, o cualquier otro tipo de denuncia social.

Se pueden ver ejemplos de este tipo de denuncias en la publicación de cómo los operarios portuarios colocaban los carteles de prohibido nadar en las escaleras y rampas donde han nadado generaciones y generaciones (ver la figura 99 en la descripción densa, en la página 224), o comentarios críticos con la sustitución de los amarres tradicionales por pantalanes propios de un puerto deportivo (ver figura 98 en la página 224). En realidad, el compromiso social es una dimensión que va creciendo poco a poco en el tiempo, de la mano de la transformación que se está dando en la comunidad, y en la toma de responsabilidad de los vecinos sobre su patrimonio, sobre su identidad, y desde la posición de intelectuales públicos que poco a poco van/vamos desarrollando los miembros de la comunidad.

“strong support for creating and sharing creations”- En lo referente a esta dimensión, tengo que poner de relieve que se ha vivido un enorme apoyo tanto online como offline a las propuestas realizadas por Pasaialde Irudikatzen a lo largo del tiempo. En este sentido, un rasgo que ha emergido con especial potencia del análisis de la participación en Facebook ha sido el reconocimiento al otro (ver la tabla 10 en la página 279), entendiendo *otro* como persona, colectivo, distrito, etc. La cordialidad reinante en general, los elogios, la valoración positiva a otros, etc. son efectivamente condiciones que favorecen la creación y que se compartan esas creaciones. Por otra parte, el apoyo para la organización de cualquier tipo de iniciativa, por ejemplo exposiciones, ha sido tanto de particulares como de los gobiernos municipales, negocios locales, etc.

“some type of informal mentorship whereby experienced participants pass along knowledge to novices.”- La ayuda entre pares se da de múltiples formas; unos

ayudan a otros en algunas cuestiones, pero luego, los que han sido ayudados también suelen a su vez, ayudar a otros en otros temas que sí conocen. De alguna manera, nadie sabe todo de todo, ni nadie sabe nada de nada, y en consecuencia, los pares se ayudan entre sí aportando en aquellos aspectos que pueden ser más veteranos que otros, aunque al mismo tiempo pueden pedir ayuda en otros temas en los que no se manejen tan bien (ver la tabla 12, en la página 287). También hay formas de ayuda entre pares que van del online al offline y viceversa. Y así, puede darse el caso de una tutorización offline de un hijo a un padre para ayudarlo a abrir un perfil en Facebook y acceder al espacio de Pasaialdea Irudikatzen, o también, que alguien offline ayude con la identificación de personas que aparece en una fotografía a alguien que luego lo publica online, etc.

“members also believe their contributions matter” (...)“members care about others’ opinions of what they have created”- Una muestra inequívoca de que se les da valor a las contribuciones de uno mismo es firmarlas o explicitar el copyright de las mismas, o incluso el autorreferenciarse (como puede verse en la tabla 11 de la página 285). Pero independientemente de que haya o no una expresión tan explícita como ésta de puesta en valor del contenido de uno, cuando se publica o comparte algo es porque tiene algún valor para quien lo hace. De esta manera, vemos que se comparten contenidos de otros, o de uno, siempre y cuando el que lo hace considera que puede llegar a ser interesante para el resto. De hecho, en el caso del Facebook por ejemplo, rara vez ha llegado a ocurrir que alguien compartiese publicidad, o contenidos que no tenían que ver con Pasaia y sus gentes. Por su parte, en las exposiciones presenciales pusimos fichas para que la gente aportase nombre, fechas, anécdotas, etc. y esas aportaciones se hacían desde adentro, a partir de grupitos de

discusión que se formaban en torno a una fotografía, de manera que claro que esas personas creían que sus aportaciones importan, ¿cómo no les iba a importar? si estaban dejando testimonios de su propia experiencia, recuerdos,... de su propia vida...

“feel some degree of social connection with one another” - En este caso, hay más que un sentimiento de conexión social, tal y como se ve en los grafos que representan el crecimiento de la red social online, la gran mayoría está unida por múltiples conexiones, hasta el punto de que el grupo presenta una extraordinaria cohesión interna, dejando patente que forman una comunidad (ver figuras 15 y 16, en las páginas 175 y 176). Por otra parte, el hecho de que las edades de los agregados al Facebook de Pasaialde Irudikatzen vayan de los 18 a los 77 (ver figura 17, en la página 178), creo que es un indicador de que el proyecto está atrayendo y poniendo en contacto a gente de todas las edades, favoreciendo que se establezca una relación intergeneracional, tal y como se observa en las conversaciones que se establecen en torno a los contenidos por parte de miembros de la comunidad de muy diferentes edades. Y también es destacable, que el sentimiento de conexión social, y pertenencia a la comunidad, va más allá del lugar de residencia. Tal y como se ve en la figura 129 (p. 257), que muestra el lugar de residencia de los participantes en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen, el 33% de los miembros de la comunidad vive fuera del territorio de Pasaia y alrededores (Galicia, Barcelona, etc.), de los cuales el 3% vive en el extranjero (Alemania, EEUU, etc.), hecho que no impide que se sientan parte del grupo, y que interactúen con los otros.

Una vez terminado el diálogo entre nuestra experiencia y la definición de Jenkins sobre la cultura de la participación, me gustaría comentar que de acuerdo con los análisis de la participación en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen y con lo expuesto en la descripción densa de la experiencia, la cultura de la participación está presente en la iniciativa que hemos puesto en marcha desde el principio. Lo que indica que no es un concepto nuevo que introducimos desde nuestra propuesta de pedagogía pública, sino que ya estaba presente en la comunidad. Este fenómeno es producto de la Internet social, surge de la mano de la aparición y uso masivo de los social media y la convergencia mediática. Y en la medida en la que los miembros de mi comunidad no estamos aislados en una urna de cristal, en la medida en que estamos presentes en la Internet social, también somos copartícipes de la cultura de la participación.

En cualquier caso, se observan contradicciones serias con respecto a esta cultura, al poner por ejemplo bajo licencia copyright los contenidos, ya que eso limita su reutilización para la composición de nuevos relatos, y restringe el potencial creativo y expresivo de los demás. Estas paradojas, de todas formas, no las encuentro sorprendentes, en la medida en la que indican que estamos asistiendo todavía a la convivencia de la antigua cultura de la era industrial (heredera del protestantismo defendido por Max Weber) y la nueva cultura de la participación (heredera de la ética del hacker) tal como apuntó Himanen ya en 2001. En este sentido, nuestra propuesta tiene que seguir incidiendo, a través de la construcción del retrato transmedia de Pasaia, precisamente en promover un contexto de reflexión, actuación y diálogo que cuestione el espíritu del capitalismo propio de la era industrial, y propicie el desarrollo de la cultura de la participación, y el intelectualismo público transformador y activista.

El barco-museo Mater, como mediador, es importante para llevar a cabo esta tarea. Es un actante con un valor simbólico adquirido a través de su labor con el patrimonio a lo largo de los años. Es un organismo que lleva mucho tiempo ocupándose de trabajar por y para recuperar, preservar y difundir el patrimonio local, y en este sentido, goza de un reconocimiento como agente cultural dentro de la comunidad. A esto hay que sumarle el proceso de toma de conciencia del museo de su función social, de su responsabilidad para con su comunidad, en la línea de lo que se propugna desde la Nueva Museología y la museología social. De esta manera, la mediación que ejerce en Pasaialdea Irudikatzen, viene a abrir nuevas vías de trabajo y relación entre el museo, la comunidad, el patrimonio y la identidad de los pasaitarras, acordes con la cultura de la participación.

¿Cómo está afectando esta intervención educativa a la relación de la comunidad con su patrimonio? ¿Y a la del museo?

El proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación que hemos puesto en marcha en Pasaia, utiliza como herramienta para conseguir sus fines la construcción colaborativa de un retrato transmedia del territorio, es decir, utiliza como herramienta a Pasaialdea Irudikatzen. Y esta herramienta es la que está intercediendo, mediando, la relación que tanto la comunidad como el museo mantienen con el patrimonio.

Quiero comenzar aclarando que mi concepción educativa de las formas narrativas transmedia se soportan en la lectura que Henry Jenkins realiza en 2010 de los principios del transmedia que formuló él mismo en 2009, y con los que comparte visión el manifiesto transmedia formulado por el grupo High Flyers en 2011 (ver capítulo 3). En consecuencia, a la hora de tratar de responder a este segundo

interrogante, me voy a aproximar a la descripción densa y los resultados que he desarrollado en el capítulo anterior apoyándome en esos principios.

Extensibilidad vs. Perforabilidad (Spreadability vs. Drillability)

En Pasaialdea Irudikatzen los participantes se relacionan con su patrimonio en formas que abarcan tanto la extensibilidad como la perforabilidad. Ya que por un lado, se está dando un flujo, una circulación, de contenidos tanto dentro de Facebook, como a través de otros espacios online (YouTube, etc.), así como desde los espacios online a los offline (un ejemplo es el caso de la fotografía de 1867 de la torre, ver figura 36 de la pág. 190 de la descripción densa) o al revés, y también directamente offline (al solicitar copias de las fotografías de las exposiciones de 2012, por ejemplo). Y al mismo tiempo, los participantes ahondan en los temas que van emergiendo, reconstruyendo entre diferentes voces tanto recuerdos vinculados a un contenido, como conocimientos sobre los orígenes y sentidos de ciertas costumbres o tradiciones, y un larguísimo etc. Y paralelamente, tal y como se puede constatar en la segunda fase de la experiencia, también están empezando a profundizar en la comprensión de la estructura que soporta el retrato que estamos construyendo, y en el sentido y objetivos que éste persigue como herramienta de transformación y emancipación desde la potenciación de la cultura de la participación.

Continuidad vs. Multiplicidad (Continuity vs. Multiplicity)

Jenkins identifica continuidad con estructura canonizada, naturalizada, y multiplicidad con alternativas posibles al canon establecido que puedan llegar

incluso a cuestionarlo. En este sentido, la comunidad, a través del retrato transmedia de su territorio, está construyendo un relato multivocal sobre su patrimonio y su identidad. Y además, lo está haciendo transgrediendo las formas establecidas, tradicionales, de puesta en valor, conservación, interpretación y difusión. Ya que poco a poco, la comunidad está tomando las riendas desde las bases, está construyéndose como un colectivo de intelectuales públicos, y se está posicionando activamente ante las visiones que otros, que los *expertos*, han ido construyendo sobre ella sin tener en cuenta las voces de sus miembros.

Inmersión vs. Extractabilidad (Immersion vs. Extractability)

Pasaialdea Irudikatzen propone a la comunidad que se sumerja en una metáfora que le plantea que se imagine a sí misma, que se dibuje a sí misma. Participar en esta metáfora lleva implícito un cambio en el rol de los miembros de la comunidad con respecto a la relación que han mantenido tradicionalmente hacia su patrimonio, ya que les mueve a abandonar su perspectiva de observadores pasivos, y posicionarse como creadores activos. Esto no quiere decir que todos los miembros de la comunidad se hayan vuelto productores de contenidos y que se integren activamente en los diálogos que se establecen en torno a los mismos. De hecho, la gran mayoría sigue funcionando como simples observadores, tal como queda patente en el desfase entre miembros agregados al Facebook del proyecto, y los que efectivamente son activos en el entorno, y también en la forma de estar que tienen en otros planos del retrato, como por ejemplo, en las exposiciones presenciales de 2012. En cualquier caso, la tendencia de cambio de actantes que se ha experimentado desde la primera fase del retrato a la segunda, hace pensar que se está dando una transformación de las

formas de estar de los miembros de la comunidad, que se está incrementando el número de miembros de la comunidad, y otras asociaciones culturales o institucionales, que están entrando a sumergirse en la metáfora que proponemos. Y que además, hay más miembros de la comunidad que están tomando una actitud proactiva, emancipada y transformadora, contribuyendo así a generar un clima de intelectualismo público.

En cuanto a la extractabilidad, referida a la capacidad de coger aspectos de un relato que son utilizados como recursos en la vida cotidiana, en nuestro caso es absoluta. Nuestro relato no está compuesto de personajes y episodios imaginados, la sustancia con la que estamos tejiendo el retrato de Pasaia está compuesta de emociones, de recuerdos personales, de relaciones,... de pura esencia de vida. La vida de una comunidad que está retratándose desde adentro, mostrando y negociando infinidad de aspectos que están cargados de significado para ella; que define y revela quién es, qué quiere, dónde va,... En este sentido, todo el cúmulo de subjetividades vertidas en el relato, vuelven a la vida de la comunidad con la misma intensidad, y es Pasaialdea Irudikatzen en sí mismo el que se transfiere a la vida de la comunidad, y es utilizado por ésta como herramienta para trabajar por su propia mejora.

Construcción de mundos (Worldbuilding)

Pasaialdea Irudikatzen no es un relato de ficción, ni una recreación (de un periodo histórico, o etc.), que precisa de la construcción de un mundo. Pasaialdea Irudikatzen se centra en un mundo existente, Pasaia, y propone ser un instrumento para que los habitantes de ese mundo lo reconstruyan, lo mejoren, lo transformen. Y de hecho, de momento está demostrándose útil en este sentido, ya que está consiguiendo mover a la comunidad.

Seriabilidad (Seriality)

La seriabilidad, entendida como la fragmentación de una historia en partes significativas y convincentes que se dispersan a través de múltiples medios, en el caso de nuestra experiencia se organiza a través de un proceso en construcción constante y abierto. El tema central de nuestro relato está claro desde el principio, es Pasaia, y cada iniciativa que nace para añadir una nueva dimensión a ese retrato, presentar una nueva faceta, llegar a otros públicos, se articula con el resto y funciona como un todo compuesto de cachitos integrados entre sí.

Subjetividad (Subjectivity)

Por su parte, la subjetividad en nuestro caso está estrechamente relacionada a la seriabilidad. Ya que cada nueva iniciativa que surge en el marco de Pasaialdea Irudikatzen viene a contribuir con un punto de vista nuevo del tema central, Pasaia. En este sentido, los miembros de la comunidad ofrecen su visión, construyen su perspectiva, su parte del retrato de Pasaia, activando un nuevo espacio y forma narrativa, pero además, añadiendo su visión, su subjetividad.

Independientemente de esto, también hay un cruce de subjetividades constante tanto en el Facebook del proyecto, como en todos los demás escenarios a través de los cuales ha ido transitando Pasaialdea Irudikatzen. Cada grupito reunido frente a una fotografía en alguna de las exposiciones, cada publicación en Facebook, cada apreciación compartida con los otros, está cargada de una subjetividad que contribuye a dibujar un retrato más rico de Pasaia.

Performance (Performance)

Y finalmente, qué decir de este principio que Jenkins utiliza para hacer referencia al rol activo desempeñado por los participantes, incluyendo el activismo transmedia. Porque precisamente, el objetivo de nuestra intervención educativa es que los participantes se conviertan en intelectuales públicos que se responsabilicen de su patrimonio en primera persona. Y remitiéndome nuevamente a la evolución de la experiencia, y a la vista del desarrollo de la segunda fase, creo que es algo que estamos en camino de ir consiguiendo.

Después de este repaso por los principios de Jenkins sobre la narración transmedia aplicados a nuestra experiencia, quiero desarrollar una reflexión más integrada de cómo está interfiriendo Pasaialdea Irudikatzen en la forma en la que la comunidad y el museo se están relacionando con su patrimonio.

Pasaialdea Irudikatzen, el retrato transmedia de Pasaia, cuestiona el orden establecido, según el cual, el museo es el responsable de seleccionar, recoger, recuperar, preservar, interpretar y difundir el patrimonio, y los miembros de la comunidad se supone que deben acceder al conocimiento de ese patrimonio a través del museo. Esa división jerárquica entre *expertos* y *no expertos* es artificial de acuerdo con el concepto de *inteligencia colectiva* de Pier Lévy (Lévy 2004) o *multitudes inteligentes* de Rheingold (2004), en la medida en la que todos los vecinos poseen conocimientos y una mirada que son muy valiosas para la comunidad y para el museo. Pero bien es verdad, que este reparto de roles y funciones ha estado asumida por unos y por otros, es una caja negra, ya que es una estructura enquistada a fuerza de reproducirla, invisible en la medida en la que está naturalizada.

A partir de la puesta en marcha de nuestra intervención estamos consiguiendo modificar este flujo de fuerzas. El diseño de nuestra propuesta pedagógica encamina a los ciudadanos a que adopten una postura más activa y responsable hacia su patrimonio, y a que el museo pase a ser un agente más dentro de esos procesos de significación, negociación, diálogo, que van surgiendo, dejando de ser *el agente*. Estos cambios de perspectiva de unos y otros se están dando de forma lenta y a fuerza de que Pasaialdea Irudikatzen va consolidándose. Está consiguiendo establecer equilibrios entre fuerzas que lo hacen funcionar cada vez con más facilidad y consistencia.

También es cierto que siempre ha habido actantes, actores-red, dentro de la comunidad que han hecho una labor importante bien a título personal o a través de asociaciones culturales como Antxotarrok, en el terreno de la puesta en valor y la recolección de bienes patrimoniales. Aunque todas estas fuerzas han estado desconectadas entre sí, han estado trabajando de forma aislada, a modo de francotiradores. En este sentido, y tal como queda patente en la descripción densa de la experiencia, Pasaialdea Irudikatzen es la metáfora que está sirviendo para unificar todas estas inquietudes, y para ponerlas en circulación dentro de la comunidad.

Por otra parte, quiero señalar que el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen está funcionando como la plaza del pueblo, como traducción de la relación entre la comunidad y su patrimonio, en la medida en la que es un lazo entre ambos que no existía con anterioridad y modifica a los dos iniciales. A la comunidad ya no se le asigna un rol de receptora pasiva sin voz, y al mismo tiempo, el patrimonio ha dejado de ser algo que *otros* definen y trabajan sin tener en cuenta lo que la comunidad tiene que decir al respecto. En esta plaza del pueblo online se van compartiendo aquellas cosas que los miembros de la comunidad consideran interesantes, al mismo tiempo

que se reúnen los vecinos para hablar de lo publicado. Es el espacio aglutinador de todas las iniciativas que se van desarrollando dentro del retrato transmedia de Pasaia, hace a efectos prácticos de hilo conductor. A la vista de los resultados obtenidos en el análisis de la participación que se ha dado en este espacio, y a la descripción densa de la experiencia, me atrevo a decir que el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen está funcionando como punto de paso obligatorio para la comunidad (Fenwick y Eduards, 2010, p. 18), contribuyendo a modificar las formas en las que los ciudadanos están relacionándose con sus bienes patrimoniales.

En cuanto al museo, como mediador de este proceso, también está modificando su manera de relacionarse con el patrimonio. Poco a poco está abriéndose a lo que la comunidad está moviendo, a las iniciativas que están poniendo en marcha (por ejemplo; la fototeca-mediateca de Pasaia o el museo comunitario), y están empezando a contemplar ésta, como una más de las formas que tienen para relacionarse con el patrimonio.

¿Se están transformando de alguna manera la identidad del museo y sus formas de relacionarse con la comunidad? ¿Cómo?

El barco atunero Mater fue recuperado y transformado en museo por una cuadrilla de amigos de Pasai Donibane (los mismo que fundaron la asociación sin ánimo de lucro Itsas Gela – Aula del Mar, gestora del museo). Su intención era que las nuevas generaciones conociesen lo que el mar había supuesto para Pasaia, las artes de pesca tradicionales, etc. Visto así, está claro que estamos hablando de un museo comunitario; un museo que nace y está orientado a la comunidad. Pero ese deseo original fue desdibujándose en la práctica, y el barco-museo terminó

funcionando como un museo temático tradicional. Adoptó una posición de *experto neutro*, puso su foco sobre todo en atender al turista o al escolar que lo visita, y dejó su responsabilidad hacia su comunidad restringida básicamente a convertirse en incentivador de la economía local gracias al turismo que podía llegar a atraer. Aquí me topo por lo tanto con una nueva paradoja; por un lado me encuentro un museo que surge de la comunidad y a partir de una serie de motivaciones originales vinculadas estrechamente a la mejora de la comunidad, y por otro, que el mismo museo, al construir su proyecto museológico y museográfico, llega a olvidarse casi por completo de su leitmotiv original, su comunidad.

Para explicar esta falta de coherencia, creo que es importante mencionar que el personal del museo no tiene formación ni museológica ni museográfica, sus recorridos formativos y profesionales previos no han estado vinculados al mundo del museo. Y como suele ocurrir cuando no se desarrollan un universo conceptual y una reflexión sobre los que construir una propuesta de museo, tendieron a reproducir lo que conocían; la imagen tradicional que tiene en la cabeza la mayoría de la gente de lo que es un museo.

Desde que establecimos la relación, y accedieron a participar y ayudar al desarrollo de la intervención de pedagogía pública de la que estoy dando cuenta en este trabajo de tesis, el Mater ha sido un mediador entre Pasaialde Irudikatzen y la comunidad. Aunque tengo que apuntar que esa mediación no ha sido siempre igual. Tal y como se puede ver en el análisis de los documentos producidos por el Mater, y luego elaborados conjuntamente conmigo a lo largo de estos años, esta ha estado sujeta a un proceso de reflexión, una revisión del concepto de museo y de las funciones de éste que estaba manejando el personal del Mater, y de su forma de relacionarse con la comunidad. Un proceso de transformación complejo en el que

han estado interviniendo, y aún hoy lo siguen haciendo, muchas fuerzas semióticas (por ejemplo, cajas negras como son las formas de funcionamiento aprendidas y sostenidas a lo largo de más de 10 años) y prácticas (por ejemplo, conseguir dinero suficiente para garantizar los sueldos del personal del museo). En realidad, este camino ha estado, y está, plagado de momentos de inflexión, de tensión, de confusión, de duda, pero también de satisfacción, de relacionarse con la gente de la comunidad desde otro plano más horizontal, de desaprender los estereotipos que han estado manejando en torno a la idea de museo, de reinventarse a partir de la conexión con la visión original del proyecto. Ahora mismo este proceso transformador sigue en curso, pero hasta hace no mucho, estaba dándose en un plano teórico, sin tener implicaciones claras en la práctica. Y aún hoy, existe una coexistencia entre las formas de hacer que han utilizado siempre; visitas guiadas para turistas, excursiones de escolares, etc. y un control total de lo concerniente al museo por parte de su personal, y paralelamente, su presencia e implicación en conseguir un espacio para la comunidad y dejar que ésta decida sobre el espacio museístico que quiere y necesita. De alguna manera, se encuentra a medio camino entre ser un museo temático al uso y dar un salto cualitativo hacia convertirse un museo comunitario. Está en un momento de transición que puede que no llegue a culminarse. Ya que hay que tener en cuenta que el Mater pende de Itsas Gela - Aula del Mar, una organización sin ánimo de lucro, que suele recibir ciertas ayudas institucionales, pero que tiene que autofinanciarse en gran medida.

En cualquier caso, y pase lo que pase en el futuro, a partir de la relación que hemos mantenido en los últimos años entre el personal del barco-museo Mater y yo como investigadora, vecina, activista cultural, intelectual público, en el marco de Pasaialdea Irudikatzen, hemos realizado un largo camino reflexivo. Recorrido que

nos ha llevado a converger, tras continuas transformaciones de todas las partes, sobre las bases teóricas de la Nueva Museología, y más concretamente, sobre las ideas del museo comunitario. El barco-museo Mater ha llegado a reconocerse como museo comunitario gracias a este viaje intelectual, y desde ahí está revisando su identidad como museo, sus funciones, y su responsabilidad con respecto a la comunidad.

Justamente desde la asunción de su responsabilidad social hacia la comunidad, y tal y como se puede ver en la descripción densa de la experiencia, se está demostrando que el museo es una potente herramienta para contextualizar y valorizar, ante la comunidad y los diversos gobiernos y entidades municipales, a Pasaialdea Irudikatzen. Contribuyendo de esta manera a estabilizar las redes en las que se mueve el proyecto, y ayudando a naturalizarlo a diferentes niveles ciudadanos e institucionales. Muestra de ello es por ejemplo, el nuevo espacio que le ha cedido el ayuntamiento de Pasaia a la asociación Itsas Gela-Aula del Mar (gestora del barco-museo Mater), para que allí la comunidad organice y habilite su museo comunitario.

Problema de investigación:

Una vez de haber desarrollado la reflexión en torno a los tres interrogantes de la investigación, ha llegado el momento de dirigirme directamente al problema de investigación y darle una respuesta.

¿Es el desarrollo de un retrato transmedia, mediado por el museo, una estrategia útil para explorar y desarrollar una pedagogía pública en la cultura de la participación en una comunidad circunscrita a un territorio?

El retrato transmedia del territorio, Pasaialdea Irudikatzen, es una metáfora que está promoviendo la cohesión de la comunidad (entendiendo como comunidad las personas de los cuatro distritos de Pasaia, y aquellas que aún viviendo en otros lugares, poseen un sentimiento de pertenencia a ésta). Está consiguiendo que a pesar de que los miembros de la comunidad ahora mismo no lo llegarían a verbalizar así, porque no manejan los referentes teóricos que lo definen, nos estemos convirtiendo en una comunidad de intelectuales públicos emancipados y transformadores.

Pero, ¿hasta cuándo va a pervivir este proceso? Está claro que esta senda permanecerá abierta mientras las redes de actividad que se han generado, el movimiento y la transformación que se están dando, sigan transitándola, sigan activas. ¿A cuánta gente podrá llegar? De momento ha ido atrayendo personas de edades muy diferentes, con bagajes culturales variopintos e intereses que pueden llegar a ser discordantes, y la tendencia en este sentido también ha sido creciente. Cada vez más gente se está involucrando en la construcción transmedia de Pasaia.

En cualquier caso, predecir esto es casi hacer futurología, en tanto en cuanto, el devenir de estas cuestiones sólo depende de los participantes, del movimiento que generen y de que sigan estabilizándose los equilibrios de fuerzas sobre los que se asienta el proceso de pedagogía pública que hemos puesto en marcha. De todos modos, bien es cierto que la narrativa transmedia no sólo ha perdurado a lo largo de estos más de 3 años, sino que además, ha ido creciendo, asentándose y naturalizándose. Se ha dado un traslado en el liderazgo desde los promotores iniciales (yo y el barco-museo Mater) hacia miembros de la comunidad (los jubilados que llevan la fototeca, el grupo de padres que está habilitando un espacio museístico para la comunidad, etc.). Y al mismo tiempo, está sirviendo como terreno sobre el

que edificar alianzas entre diferentes agentes culturales (ejemplo de ello es que ahora mismo están reflexionando y negociando el museo, la comunidad, y las bibliotecas municipales para trabajar coordinadamente en torno a la construcción de Pasaialdea Irudikatzen). Por lo que todo apunta que al menos en el corto-medio plazo seguirá funcionando.

Por lo tanto, y a la luz de todo lo apuntado hasta el momento, creo que queda suficientemente evidenciado que la construcción del retrato transmedia de Pasaia, Pasaialdea Irudikatzen, a activado un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación en la comunidad en la que se ha ubicado. Y en consecuencia, ha evidenciado su utilidad para explorar y desarrollar un proceso de esta naturaleza.

Capítulo 9: Conclusiones

En este capítulo voy a recoger las conclusiones que emergen de la investigación, presentaré las limitaciones que tiene el estudio, y dibujaré los horizontes futuros previsibles, y deseables de Pasaialdea Irudikatzen, y de mi investigación.

Conclusiones generales de la investigación

- **El retrato transmedia de un territorio como herramienta de aprendizaje**

Contar, contarnos, nos ayuda a mirarnos, a indagar en nuestro propio yo, a entender mejor quiénes somos, qué queremos ser... Y precisamente, a través de la construcción del retrato transmedia de Pasaia, hemos involucrado a una comunidad en un proceso de esa naturaleza, haciendo que las voces de sus miembros se entremezclen, dialoguen entre sí y negocien. En realidad, el retrato transmedia de Pasaia, Pasaialdea Irudikatzen, es una metáfora que hace de marco a ese complejo entramado narrativo que hemos activado.

Los miembros de la comunidad han adoptado formas múltiples de participación en la construcción del retrato transmedia de Pasaia. Ha habido personas que están agregadas en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, que han asistido a alguna exposición, y además están liderando el desarrollo de la fototeca-mediateca de Pasaia y en cambio otras, simplemente han asistido a una exposición y allí han comentado con el de al lado anécdotas relacionadas con una fotografía. Hay muchos niveles de

implicación que también están condicionados en gran medida por diversos aspectos, como los conocimientos técnicos que uno tenga, o la costumbre que uno tenga de involucrarse en iniciativas ciudadanas. El caso es que cada individuo decide cómo contribuir a Pasaialde Irudikatzen, sin necesidad de transitar las mismas vías que están utilizando otros. Y al mismo tiempo, estas formas de intervención pueden ir variando en el tiempo, dependiendo de los intereses de ese individuo en cada momento, de la adquisición de habilidades que esté realizando, del tiempo del que disponga, de las nuevas formas expresivas que se le ocurran para añadir una nueva dimensión al retrato, etc.

Esta total libertad y flexibilidad en las maneras en las que los miembros de la comunidad pueden aproximarse al retrato está dando pie a procesos de aprendizaje multidimensionales, en los que los miembros de la comunidad se preocupan de ayudarse los unos a los otros, de manera que cada cual va avanzando de acuerdo a sus ritmos, a su bagaje anterior, etc. Y en todo este desarrollo, el fortalecimiento de la cultura de la participación en la comunidad está contribuyendo a que ese proceso de aprendizaje se potencie. Se está promoviendo que más miembros de la comunidad, asociaciones e instituciones locales, se involucren en el relato activamente. Y que también se esté incrementando el sentido de intelectualismo público que está haciendo que los ciudadanos tomen las riendas tanto de su procesos de aprendizaje, como de las formas en las que poder llevarlos a cabo.

- **Movimiento y transformación.**

Creo que estas dos palabras, movimiento y transformación, condensan en sí mismas los resultados obtenidos a raíz de la intervención puesta en marcha en Pasaia.

Sería pretencioso por mi parte decir que Pasaialdea Irudikatzen ha cambiado la comunidad, pero sí me atrevo a afirmar que está acompañando una transformación de la relación de la comunidad con sus bienes patrimoniales, sus signos identitarios y su museo. Pasaialdea Irudikatzen no ha supuesto un cambio radical de la comunidad, pero ha puesto en marcha es un proceso de pedagogía pública en la cultura de la participación sereno, que camina sin urgencias, y que respeta los tiempos que la propia comunidad establece para su desarrollo. Un proceso que va avanzando de manera no lineal; con momentos de actividad frenética, seguidos por otros de silencio, que se entremezclan con otros de reflexión y otros de creación colectiva. Un proceso que cuenta con dimensiones poliédricas que permiten que los elementos y las actuaciones que van dando cuerpo al retrato transmedia se entretrejan de forma rizomática, dando lugar a un aprendizaje colectivo complejo, con infinidad de niveles y dimensiones, y al que los participantes se acercan desde varios lugares, y con muy diversos intereses y objetivos. Y al que a su vez, aportan de maneras múltiples, bien compartiendo sus experiencias de vida y conocimientos, ayudando a fortalecer la cohesión del grupo, y un largo etc.

Este proceso de movimiento y transformación no lo ha vivido únicamente la comunidad, también hemos ido mudando junto con ella tanto el museo como yo misma. En el caso del museo, éste ha entrado en una senda de reflexión informada, intelectualizada, que le ha llevado a revisar su naturaleza, su sentido de ser, sus funciones; y a ir buscando la manera de estar en Pasaialdea Irudikatzen, y en, con, la comunidad, y de integrar todo ello dentro de su actividad como museo. Está repensando sus bases identitarias y cómo responder a la responsabilidad social que ha entendido, que ha *descubierto*, que tiene con respecto a su comunidad. Y en mi caso, si en un principio mi intención era diseñar y poner en marcha la propuesta de

pedagogía pública sobre la que se construye este trabajo de tesis, y llegado el momento dejarla en manos del museo y *desentenderme* de ella, poco a poco me he ido dando cuenta de que esa pretensión inicial era absurda, y que una no puede ser activista cultural con fecha de caducidad preestablecida. En consecuencia, sigo y seguiré siendo una agente de este proceso pedagógico mientras éste siga vivo. Es mi responsabilidad como madre de la iniciativa y como miembro de mi comunidad.

Desde la acción colectiva que alberga Pasaialde Irudikatzen, están modificándose los lazos entre personas de diferentes distritos, e incluso entre las del mismo. Se están generando nuevas formas de comunicación y expresión entre los vecinos, y a su vez, entre los vecinos y su museo. Está empezando a surgir un sentido compartido de responsabilidad en poner en valor las voces y los relatos de la comunidad, siendo la propia comunidad quien se encarga de recogerlas, organizarlas, negociar sus significados y mostrarlas hacia fuera, con el museo como ayudante y acompañante. La comunidad está empoderándose, está comenzando a contarse a sí misma, a definir quién es colectivamente y qué relaciones se establecen dentro de ella, utilizando el proceso de construcción del retrato de Pasaia, Pasaialde Irudikatzen, como metáfora mediadora. Y al mismo tiempo, también está empezando a dar forma a cómo se quiere mostrar hacia fuera, organizando para ello un espacio museístico autogestionado por la comunidad, como es ItsasGune. En él, el barco-museo Mater sigue siendo un mediador que se encarga también de negociar con el gobierno municipal, con las bibliotecas, con otros agentes culturales de la zona, etc.

- **La independencia de los actantes, los actores-red**

Una idea nuclear que he extraído de la investigación es que los actantes no actúan como yo quiero, sino que lo hacen como ellos quieren. Esto implica que el

desarrollo de la propuesta lanzada no ha estado, ni está, en mi mano, sino en la de los propios participantes. Esta constatación me ha generado cierta incertidumbre y desasosiego como investigadora durante todo el proceso, porque hay momentos en los que he sentido que todo se me iba de las manos y he dudado de si lo que estaba haciendo realmente tenía o no sentido, sobre todo cuando las cosas tomaban un rumbo que yo a priori ni había imaginado, o cuando ha habido periodos de inactividad. Esta forma independiente de actuar de los actantes me ha obligado a repensar una y mil veces mis formas de estar, mi papel como investigadora-miembro de la comunidad. He tenido que aprender a escuchar, a negociar y a adaptarme para que lo que se estaba haciendo tuviese realmente sentido en cada circunstancia, respondiendo adecuadamente a las especificidades que presentaba cada momento, teniendo en cuenta la disposición, los intereses y los agentes aliados que han ido adhiriéndose al proyecto desde niveles diferentes de implicación y desde formas de relación polifacéticas. En este aspecto, la adaptabilidad y la apertura del diseño que planteamos para la intervención educativa en Pasaia ha sido fundamental para que en el proceso de crecimiento de Pasaialdea Irudikatzen, éste haya podido ir acogiendo e integrando los movimientos emancipados de los diversos actantes-actores red, que han surgido y van surgiendo.

- **Potenciación del sentido de comunidad**

El flujo continuo de actividad, el sinfín de diálogos que se entablan en base a un contenido y las interacciones constantes entre miembros de la comunidad en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen están contribuyendo a que se potencie el sentimiento de comunidad y el sentimiento de cohesión social. Además, hay que

tener en cuenta que la comunidad no la forman únicamente personas que viven en Pasaia, sino que también son parte de ella aquellos que viven lejos pero tienen un sentimiento de pertenencia. Y en este sentido, también este espacio se está constituyendo como una herramienta muy valiosa para facilitar no sólo el contacto entre la comunidad y su diáspora, sino también el sentimiento de cohesión social entre ambos.

Por otra parte, este aumento de la cohesión del grupo está comenzando a generar una toma de conciencia sobre el valor que los elementos de la vida cotidiana pueden tener como bienes patrimoniales, los relatos, las experiencias, etc. Así mismo, ese sentimiento de cercanía y de unión está ayudando a que surjan nuevas iniciativas compartidas entre varios, para seguir construyendo Pasaialdea Irudikatzen. Todo ello está contribuyendo a que la comunidad se esté empoderando, poco a poco se vea capaz, y con derecho, de liderar aquellos procesos de toma de decisión sobre su propio patrimonio e identidad.

- **Acción política pública**

Más allá de ser un instrumento para relacionarse con el patrimonio de otra manera, de negociar la identidad de la comunidad, y de ser una nueva línea de trabajo para el barco-museo Mater, Pasaialdea Irudikatzen es una acción política pública ciudadana. Desde la intervención de pedagogía pública en la cultura de la participación se busca promover un cambio cultural, se busca reforzar y amplificar la cultura de la participación de la que la comunidad ya es parte, y combatir el modelo de la cultura industrial y capitalista, que todavía sigue presente, y con más fuerza que la primera, lamentablemente. En este sentido, nuestra intervención educativa está

funcionando como una herramienta para empoderar a la comunidad, promover el intelectualismo público de base, activista e integrado, que busca la mejora de la propia comunidad. A través de las formas de hacer puestas en marcha para la construcción de Pasaialdea Irudikatzen, los miembros de la comunidad están compartiendo un proceso colectivo de negociación sobre qué entra y qué no, en el relato que les cuenta a ellos mismos y que cuentan ellos mismos. Se está potenciando el sentido de comunidad, de responsabilidad hacia los otros, la ayuda entre pares, etc.

Todo este discurso puede resultar bastante etéreo, y me suena hasta a mi demasiado teórico, hasta que me viene a la mente que un reparador de máquinas de refrescos está liderando la habilitación del antiguo ayuntamiento de Pasaia para ubicar en él un espacio museístico comunitario, o aquella reunión con un grupo de jubilados en la que estuvimos dando forma al proyecto para pedir fondos para la puesta en marcha del mismo espacio.

- **El museo responsable de la mejora de su comunidad**

La experiencia que estamos desarrollando en Pasaia lleva ya activa más de tres años, y en este tiempo se han ido moviendo muchas subjetividades de todos los implicados en ella. En el caso del museo, ha supuesto sobre todo un camino de toma de conciencia de sí mismo, de reconocimiento de su naturaleza original como museo comunitario, y de la construcción de una reflexión informada sobre su responsabilidad social hacia la comunidad de la que surgió.

Precisamente esa toma de responsabilidad hacia la comunidad en la que se ubica está haciendo de palanca en el proceso de reconstrucción de su identidad. El museo está mudando su forma de estar, de relacionarse con su comunidad, en la medida en que ahora se está empezando a relacionar de tú a tú con ella, y está

iniciando procesos de toma de decisión compartidos sobre cuestiones organizativas, de diseño, etc. vinculados al espacio que se está habilitando en tierra, ItsasGune.

Al mismo tiempo, el museo está creciendo y consolidándose como mediador del proceso de construcción del retrato transmedia de Pasaia y la comunidad, y está interiorizando éste como una herramienta que le permite interactuar con su comunidad y acompañarla en las nuevas formas que está experimentando para relacionarse con su patrimonio.

- **¿Hemos creado un modelo?**

Nuestra propuesta de pedagogía pública se ha centrado en una comunidad preexistente, pequeña y circunscrita a un territorio; y la ha introducido en una senda emancipadora, en un proceso político público que está haciendo crecer a los miembros de la comunidad como intelectuales públicos de base, transformadores, activistas e integrados. Está incidiendo en un cambio cultural, haciendo que la cultura de la participación vaya abriéndose camino a diferentes niveles: en la comunidad, en el museo, en otras entidades institucionales tales como las bibliotecas,... Y todo ello a partir de una metáfora como es Pasaialdea Irudikatzen, un proceso de construcción de un retrato transmedia de un territorio, que con la mediación del barco-museo Mater está moviendo a su comunidad.

Por otra parte, la adaptación que el barco-museo Mater, como museo, está realizando a la cultura de la participación, a través de la incorporación de Pasaialdea Irudikatzen a sus líneas de trabajo, le convierte en un referente valioso para otros museos pequeños que quieran seguir las recomendaciones y los imperativos de futuro explicitados en el informe del Salzburg Global Seminar de 2011, encuentro que

reunió 58 profesionales del sector de 31 países, en torno al tema *Libraries and museums in the era of participatory culture* (ver el anexo del capítulo 2, página 44).

Todo el constructo teórico-práctico en el que se basa este trabajo de tesis es original, en tanto en cuanto, no hemos encontrado referentes que puedan llegar a tener alguna semejanza con él. Y además, a la vista de los resultados obtenidos de esta investigación, y de que la experiencia en Pasaia todavía está en marcha y fortaleciéndose, creo que puedo aventurarme a decir que, efectivamente, hemos creado un modelo educativo para museos pequeños y comunitarios que quieran adaptarse a la cultura de la participación.

Limitaciones de la investigación: Cuando la actividad de las redes fluye por sí misma...

Con las siguientes tres microhistorias quiero hacer ver que las formas de participación que se han puesto en marcha a partir de nuestra iniciativa de pedagogía pública han sido múltiples, y en muchos casos han estado y están funcionando en espacios y tiempos fuera de mi observación. Puntos de movimiento dentro de las redes que se están generando a raíz del proceso de construcción del retrato transmedia, que escapan a la vista de la mayoría porque se sitúan en esferas privadas, o microscópicas, a las que difícilmente puedo acceder.

En consecuencia, las tres microhistorias que presento a continuación dejan en evidencia las limitaciones que tengo como investigadora para capturar la realidad que investigo. Ya que a pesar de ser observadora participante y miembro de la comunidad que estudio, hay múltiples ramificaciones de esa realidad que no puedo ver. Y sólo en algunos casos puntuales he llegado a verlas parcialmente, de manera

casual, y casi siempre a partir del contacto y la comunicación dentro de mis redes más personales dentro de la comunidad.

Ramón el farero

La primera entrevista que grabamos fue la de Ramón el farero, un hombre que lleva viviendo más de veinte años en su faro, el faro de la Plata, y que baja muy poco al pueblo. Le gusta la soledad de su faro y es muy celoso de su intimidad, por lo que muy poca gente de Pasaia conoce su faro, o a él, o en qué consiste su trabajo cotidiano. Ramón no es un hombre dado a dejar entrar a cualquiera en su faro, y es muy reacio a las entrevistas desde que una vez le hicieron una para un periódico y tergiversaron todo lo que dijo. Con Lierni y conmigo hizo una excepción, porque conocía el Mater y la labor de la asociación Itsas Gela, había tratado antes con Lierni e Izaskun..., y le pareció bien contarnos en qué consistía su profesión. No quiso que grabáramos cosas más personales de su vida en el faro: cuáles son sus rutinas, qué suele hacer en su tiempo libre, cómo vive el estar tan alejado de sus vecinos, cómo son los duros temporales ahí arriba, etc., ni su propia imagen. De manera que hicimos un vídeo explicando exclusivamente en qué consiste la labor del farero, en el que no aparecía el farero, sólo su voz en off, junto con imágenes del faro y los acantilados que lo rodean.

Por otra parte, Ramón es aficionado a la fotografía y, como le resultó interesante la iniciativa que estábamos poniendo en marcha, nos facilitó fotografías por Dropbox, fotografías de entradas de barcos de mercancías a la bahía para que las colgásemos en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen. Él no tenía cuenta en esa red social, y como es muy celoso de su intimidad también en la red, dijo que miraría si

abrirse una, pero que casi seguro que no lo iba a hacer.

La participación de Ramón en el retrato transmedia de Pasaia no pasa por la participación directa en los medios o iniciativas que forman parte de Pasaialdea Irudikatzen: Facebook, exposiciones presenciales o etc., sino que más bien la canalizó a través de nosotras, ofreciéndonos contenidos valiosos para que lo publicásemos por él. Aquí fue vital el capital social acumulado del personal del barco-museo Mater en la comunidad, ya que nos permitió que Ramón accediese a que lo entrevistásemos. Y por otra parte, esto me hace pensar que otras personas, al igual que Ramón lo hizo a través de nosotras, han podido estar colaborando indirectamente con el retrato de Pasaia, utilizando como mediadores a amigos, familiares, etc. Bien, como en el caso de Ramón, por cuestiones relacionadas con el celo por la intimidad, o bien por otros motivos, como puede ser que no se tengan las habilidades tecnológicas para hacerlo (uso del ordenador, o Internet, o el escáner, o etc.), etc.

La bodega de Joxe Mari y Maribel

La segunda entrevista que grabamos la realizamos en la bodega de San Pedro, una especie de testigo de la historia reciente de Pasaia, en la que Joxe Mari y Maribel han servido vinos y vendido conservas de pescado durante muchas décadas. En esa bodega se solían reunir los marineros en la época dorada de la pesca de altura, cuando volvían de pasar meses en la mar, y aprovechaban para jugar a cartas y beber con los amigos. Y hoy en día guardan miles de recuerdos y objetos de la vida en Pasaia. La entrevista a Joxe Mari y Maribel fue más bien una charla sobre muchas vivencias, recuerdos, experiencias que han ido acumulando durante los años como

vecinos, y como regentes de la bodeguilla, en la que prácticamente han hecho su vida entera, y donde tienen atesorados miles de objetos que son testigos de toda esa vida.

Tiempo después, cuando fuimos a llevarles una copia de la entrevista en DVD e invitarles a visitar la exposición del verano de 2012 en San Pedro, y nos contaron muy orgullosos que su hijo que vivía en China había visto la entrevista por YouTube... Esto evidencia la existencia y el funcionamiento de redes invisibles para mí como observadora-investigadora, que transportan la información dentro de la comunidad por sí mismas.

Fotografía de la Torre del Almirante, J. Andrieu anterior a 1867

Josu A., en una visita que realizó a una exposición en Madrid, vio en el catálogo una fotografía estereoscópica singular de la torre de San Pedro, publicada por primera vez en 1868. Existen muy pocas imágenes de esa torre que fue derruida en 1867, y es especialmente difícil encontrar una fotografía. Josu le sacó con su móvil una fotografía al catálogo y la publicó en Pasaialde Irudikatzen. La fotografía organizó un gran revuelo en el Facebook de Pasaialde Irudikatzen porque nadie la conocía, y no sólo admiró a la gente de San Pedro, sino a los vecinos de todos los distritos. Esta fotografía también estuvo presente en las exposiciones presenciales de los cuatro distritos que organizamos en el verano de 2012. Fue una de las que se repitió precisamente por su singularidad, y por el valor histórico que tiene, y fue una de las que más interés suscitó en los cuatro pasajes. Esas son las partes que como observadora-investigadora puedo ver porque están registradas en Facebook, o a partir de mi observación participante de las exposiciones. Pero además, y ya como vecina, y de boca de conocidos, me llegó información sobre otros recorridos y flujos que había tenido la fotografía: un vecino de San Juan la imprimió y se la llevó al dueño

de un bar de San Pedro, donde el hombre la estuvo enseñando a todos los clientes totalmente emocionado. Y por las informaciones que me llegaron, al menos uno de esos clientes pidió a un hijo que le abriera un perfil en Facebook para poder ver esa fotografía y el resto de contenidos sobre Pasaia que había publicados allí.

Estos recorridos que realizó la fotografía puede que no sean los únicos, sólo son los que me han llegado a mí. Por lo que en este caso también, al igual que con el vídeo de Joxe Mari y Maribel, el contenido, la fotografía, ha fluido por redes que escapan a mi control, que están en movimiento por sí mismas. Y además, en este caso, hay que señalar que han llegado a provocar nuevos movimientos de adhesión al espacio online de Pasaialdea Irudikatzen a pesar de las limitaciones personales en el uso de la tecnología, y habiendo generado la iniciativa de buscar la vía para superarlas.

Horizontes futuros previsibles y deseables de Pasaialdea Irudikatzen, y de mi investigación

A día de hoy, además del Facebook, hay varias iniciativas en activo que están contribuyendo a la construcción de Pasaialdea Irudikatzen. En concreto, está en marcha la fototeca-mediateca de Pasaia, proyecto liderado por un grupo de jubilados del pueblo; también está comenzando a funcionar la rehabilitación del antiguo ayuntamiento para constituir ahí un espacio museístico de la comunidad, liderado por un grupo de padres de la zona; y estamos en negociaciones con las bibliotecas municipales para que ellas también sean agentes culturales activos que ayuden y acompañen la construcción del retrato de Pasaia. Todo esto es lo que está ocurriendo ahora mismo, pero a corto plazo también tenemos previsto explorar nuevos espacios

online donde catalogar y difundir la fototeca (alguna plataforma tipo Omeka), y negociar la forma de colaboración que puede darse entre el museo y las bibliotecas utilizando Pasaialdea Irudikatzen como escenario, y que ambas partes ganen valor.

En el futuro, el que la iniciativa siga viva estará en manos de la propia comunidad, e imagino que, en la medida que le sea útil, no desaparecerá. En realidad, lo deseable es que poco a poco vaya continuando la consolidación de la propuesta, que ésta consiga involucrar a más personas, asociaciones, escuelas, etc., y que la comunidad llegue a apropiarse de ella, llegándola a entender como una herramienta natural para que sus miembros se relacionen entre sí, y con su patrimonio.

Por otra parte, está previsto transferir algunos de los recursos metodológicos utilizados en esta tesis (observación participante, etc.) para que formen parte de los procesos de registro, análisis, valoración y toma de decisión colectiva de las iniciativas actuales y futuras.

Y finalmente, en lo relativo al futuro de la investigación, en el horizonte inmediato tengo previsto escribir algún artículo para difundir lo hecho hasta el momento, y tratar de sintetizar el modelo que hemos construido en una guía que pueda resultar de utilidad para que otros museos pequeños se adapten a la cultura de la participación. En el largo plazo, me gustaría seguir ahondando en el nuevo territorio que he comenzado a explorar en esta tesis: ubicando mi trabajo en los aprendizajes que se realizan fuera de la escuela; incidiendo en el estudio de los procesos de construcción del intelectualismo público como vía para impulsar el activismo social, la transformación y la emancipación entre los ciudadanos; y persistiendo en la experimentación con las formas narrativa transmedia aplicadas a la educación.

Bibliografía

- Aguirre Baztán, A. (coord.). (1995) *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Marcombo.
- Alexander, E. y Alexander, M. (2008). *Museums in Motion. An Introduction to the History and Functions of Museums*. Plymouth: AltaMira Press.
- Anijar, K. (2001). Selena—Prophet, profit, princess. En E. M. M. Mazur (Ed.), *God in the details: American religion in popular culture* (pp. 83–102). New York, NY: Routledge.
- Animism. The Gods´ Lake (2011). Disponible en: <http://animism.com/>
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Apple, M. (1999). *Power, meaning, and identity*. New York: Peter Lang.
- Arriaga, A. (2011). Desarrollo del rol educativo del museo: narrativas y tendencias educativas. *Revista digital do laboratório de artes visuais*. Disponible en: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revislav/article/view/3070> (DOI: Digital Object Identifier 10.5902/19837348)
- Ayuntamiento de Pasaia. Disponible en: <http://www.pasaia.net/es/html/1/766.shtml>.
- Ayuste, A., Flecha, R., López Palma, F. y Lleras, J. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Grao.
- Barab, S., Dodge, T., Tuzun, H., Job-Sluder, K., Jackson, C., Arici, A., Job-Sluder, L., Carteaux, R., Gilbertson, J. y Heiselt, C. (2007). The Quest Atlantis Project: A socially-responsive play space for learning. En B. E. Shelton y D. Wiley (Eds.), *The Educational Design and Use of Simulation Computer Games* (pp. 159-186). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Barrio Maestre, J.M. (1995). El aporte de las ciencias sociales a la antropología de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 6, 1, 159-184.
- Barry A. (2006, marzo). *Creating a virtuous circle between a museum's on-line and physical Spaces*. En J. Trant and D. Bearman (Eds.). *Museums and the Web 2006: Proceedings*, Toronto: Archives & Museum Informatics, publicado en <http://www.archimuse.com/mw2006/papers/barry/barry.html>
- Bashford, A., y Strange, C. (2004). Public pedagogy: Sex education and mass communication in the mid-twentieth century. *Journal of the History of Sexuality*, 13, 71–99.
- Bates, B. R. (2007). Race, inverse performance, and public pedagogy. In L. M. Cooks y J. S. Simpson (Eds.), *Whiteness, pedagogy, performance* (pp. 193–212). Lanham, MD: Lexington Books.
- Bauman, Z. (1996) From pilgrim to tourist – or a short history of identity, En S. Hall, y P. Du Gay (Eds). *Questions of cultural identity* (pp. 18-36). London: Sage Publications.
- Bazin, G. (1969). *El tiempo de los museos*. Madrid: Daimon.
- Bellido, M.L. (ed.) (2014). *Arte y museos del siglo XXI: Entre los nuevos ámbitos y las inserciones tecnológicas*. Barcelona: Editorial UOC.
- Berry, T., Fischer, N., Greenberg, A. y Polendo, A. (2013). Occupy Museums as public pedagogy and justice work. *Journal of Curriculum Theorizing*, 29, 2. Disponible en: <http://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/487>

- Biesta, G.J.J. (2012). Acts of public pedagogy: Notes on a forgotten art. En A. Ledesma (Ed.) *Cities within your city: Situation art in public spaces* (pp. 243-245) Groningen: Pavlov.
- Borg, C., y Mayo, P. (2006). Challenges for critical pedagogy: A southern European perspective. *Cultural Studies, Critical Methodologies*, 6, 143–154.
- Brady, J. F. (2002, febrero). *Public pedagogy: The democratic vision and practice of Guerrilla Girls*. Paper presented at the Qualitative Inquiry Conference, College Station, TX.
- Brady, J. F. (2006). Public pedagogy and educational leadership: Politically engaged scholarly communities and possibilities for critical engagement. *Journal of Curriculum & Pedagogy*, 3(1), 57–60.
- Bruner, J. (1991). Actos de significado, más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial.
- Buzard, J. (2003). On Auto-Ethnography Authority. *The Yale Journal of Criticism*, 16, 1: 61-91.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2, 53-82. Disponible en: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/3>
- Camarena, C. y Morales, T. (2010). The community museum: a space for the exercise of communal power *Cadernos de Sociomuseologia*, 38,135-152. Disponible en: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/1664>
- Carle, P. y Metzener, M. (1991). Lionel E. Judah and Museum Studies in Canada, *Muse*, 8,4, 71-74.
- Cascante Fernández, C. y Martínez Bonafé, J. (Eds.). (2013). Monográfico - Pedagogía Crítica, treinta años después. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*. Disponible en: <http://www.aufop.com/aufop/revistas/indice/impresa/177>
- Castells, Manuel (1996). *The Rise of the Network Society, The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. I*. Oxford, UK: Blackwell.
- Castells, Manuel (1997). *The Power of Identity, The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. II*. Oxford, UK: Blackwell.
- Castells, Manuel (1998). *End of Millennium, The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. III*. Oxford, UK: Blackwell.
- Christen, R. S. (2010). Graffiti as a public educator of urban teenagers. En J. A. Sandlin, B. D. Schultz, & J. Burdick (Eds.), *Handbook of public pedagogy* (pp. 233–243). New York, NY: Routledge.
- Collapsus (2011). Disponible en: <http://www.collapsus.com/> y <http://www.filmthreat.com/news/26619/>
- Cosmic voyager enterprises. (2012). Disponible en: <http://www.tstoryteller.com/education#roswell>
- Crooke, E. (2007). *Museums and community; ideas, issues and challenges*. London y New York: Routledge.
- Davis, P. S. (1999). *Ecomuseums: a sense of place*. Cassells Academic/Leicester University Press: London y New York.
- Declaración de Quebec (1984). *Principios de Base de una Nueva Museología*. Disponible en: <http://www.minom-icom.net/reference-documents>

- Dede, C. (2004-2007): *The river city project*. Disponible en: <http://muve.gse.harvard.edu/rivercityproject/>
- Deleuze y Guattari (2002). *Mil mesetas, capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Delwiche, A. y Jacobs, J. (ed) (2013). *The participatory cultures handbook*. New York: Routledge.
- Dena, C. (2009). *Transmedia Practice: Theorizing the Practice of Expressing a Fictional World Across Distinct Media and Environments*. Tesis doctoral, University of Sydney, Sydney, Australia. Disponible en: <http://bit.ly/iGFWcf>
- Denzin, N.K. (2003). *Performative Ethnography: Critical pedagogy and the politics of culture*. Thousand Oaks (California): Sage.
- Dewey, J. (1975). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata
- Díaz de Rada, A. (2011). *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en etnografía*. Madrid: Universidad nacional de educación a distancia.
- Dos Santos, P.A. (2008). Museology and Community Development in the XXI Century. *Sociomuseology II*, 29, 29. Disponible en: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/issue/view/46/showToc>
- Doucet, P. (1996). Asamblea general MINOM de Patzcuaro. México.
- Duncan, C. (1995). *Civilizing Rituals*. London: Routledge.
- Ellsworth, E. (2005). *Places of learning. Media, architecture, pedagogy*. New York: Routledge.
- Espiritu, K. (2006). Putting grief into boxes: Trauma and the crisis of democracy in Art Spiegelman's *In the shadow of no towers*. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 28, 179–201.
- Fahle, R. (2011, julio). *Are You Ready for the Transmedia Revolution?* Disponible en: Video-Commerce.org, <http://video-commerce.org/2011/07/are-you-ready-for-the-transmedia-revolution/>
- Fenwick, T. y Edwards, R. (2010). *Actor-Network Theory in Education*. New York: Routledge
- Fiske, J. (1999). *Television culture*. New York: Routledge.
- Flávia Bastos, Vittoria Daiello, Kristopher Holland y Chris Luessen (2013). Walking Spaces for Socially Engaged Arts-Based Research: Reflections and Disruptions in Practice. En (Eds.) Hernández, F. and Fendler, R. *1st Conference on Arts-Based and Artistic Research Critical reflections on the intersection between art and research*. Barcelona: University of Barcelona.
- Freilich, M. (1970). *Marginal natives: Anthropologist at work*. Nueva Cork: Harper & Row.
- Freire Project. Disponible en: <http://www.freireproject.org/content/welcome-critical-pedagogy-wiki#CriticalPedagogyWherearewenow>
- Freire, P. (1975). : Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1978). *La pedagogía del oprimido*. Siglo XXI: Madrid.
- Freire, P. y Macedo, D. (1999). A dialogue: Culture, language, and race. In Leistyna, P., Woodrum, A., and Sherblom, S. A. (Eds.) *Breaking free: The transformative power of critical pedagogy*. Cambridge, MA: Harvard Educational Review. 199-228.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Ghost of Chance (2008-2010). Disponible en: <http://ghostofchance.com>

- Gibson, W. (1984). *Neuromancer*. New York: Ace Books.
- Giroux, H. (1983). *Theory and resistance in education*. South Hadley, Mass.: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. A. (1992). *Teoría y Resistencia en Educación. Una pedagogía para la oposición*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. A. (2000). Public pedagogy as cultural politics: Stuart Hall and the “crisis” of culture. *Cultural Studies*, 14, 341–360.
- Giroux, H. A. (2001a). Breaking into the movies: Pedagogy and the politics of film. *JAC*, 21, 583–598.
- Giroux, H. A. (2001b). Cultural studies as performative politics. *Cultural Studies, Critical Methodologies*, 1, 5–23.
- Giroux, H. A. (2001c). Cultural studies as performative politics. *Cultural Studies, Critical Methodologies*, 1, 5–23.
- Giroux, H. A. (2002a). *Breaking in to the movies: Film and the culture of politics*. London, UK: Blackwell.
- Giroux, H. A. (2002b). Democracy, freedom, and justice after September 11th: Rethinking the role of educators and the politics of schooling. *Teachers College Record*, 104, 6, 1138–62.
- Giroux, H. A. (2002c). From “manchild” to “baby boy”: Race and the politics of self-help. *JAC*, 22, 527–560.
- Giroux, H. A. (2004a). Cultural studies, public pedagogy, and the responsibility of intellectuals. *Communication and Critical/Cultural Studies*, 1, 59–79.
- Giroux, H. A. (2004b). Pedagogy, film, and the responsibility of intellectuals: A response. *Cinema Journal*, 43, 119–126.
- Giroux, H. A. (2004c). *The terror of neoliberalism*. Boulder, CO: Paradigm.
- Giroux, H. A. (2005). The terror of neoliberalism: Rethinking the significance of cultural politics. *College Literature*, 32, 1–19.
- Giroux, H. A. (2010). Lessons from Paulo Freire. *Chronicle of Higher Education*, 57, 9.
- González García-Pando, C. (2011). La función educativa de los museos. *Revista Artes Hoy*. Disponible en: <http://www.arteshoy.com/?p=3107>
- Goodall, H. (2000). *Writing the New Ethnography*. Lanham: Rowman and Littlefield.
- Gouzouasis (2008). Toccata on assessment, validity and interpretation. En S. Springgay, y otros, *Being with a/r/tography*, (pp.221-233). Rotterdam: Sense.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the prison notebooks*. New York, NY: International.
- Guillory, N. A. (2005). *Schoolin’ women: Hip hop pedagogies of Black women rappers*. Disponible en ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No.3167093)
- Hall, S. (1996) Who needs identity? En S. Hall y P. Du Gay, *Questions of cultural identity* (pp. 1-17). Sage Publications, London.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía: métodos de investigación*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Harris, K. (2006). Graffiti as public pedagogy. En J. L. Kincheloe & K. Hayes (Eds.), *Metropedagogy* (pp. 97–114). Rotterdam, Netherlands: Sense.
- He, M.F.(2010). Exile pedagogy. Teaching in-between. En Sandlin, y otros; *Handbook of public pedagogy. Education and learning beyond schooling*. New York, NY: Routledge.

- Heider, K. (1975). What do people do? Dani auto-ethnography. *Journal of Anthropological Research*, 31, 1, 3-17 .
- Hein, G.E. (2005). The Role of Museums in Society: Education and Social Action. *Curator: The Museum Journal*, 48, 4, 357-363.
- Hernández F. (1994) *Manual de museología*. Madrid: Síntesis.
- Hernández, F. y Fendler, R. (2014, enero). *Explorar los límites: IBA puede ser muchas cosas, pero no cualquier cosa*. Actas de la 2ª Conferencia sobre Investigación basada en las artes y educación artística. Granada: España.
- Hickey-Moody, A., Rasmussen, M. L., y Harwood V. (2008). How to be a real lesbian. En S. Driver (Ed.), *Queer youth cultures* (pp. 123–138). Albany: State University of New York Press.
- High Flyers (2011). *Transmedia manifest. The future of storytelling*. Disponible en: <http://www.transmedia-manifest.com>
- Himanen, P. (2001). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Disponible en: <http://eprints.rclis.org/12851/1/pekka.pdf>
- Hladki, J. (2006). Strategic approximation: Independent videographers revise the Hollywood classic. *Feminist Media Studies*, 6, 47–65.
- Hooper-Greenhill, E. (Ed) (1999). *The educational role of the museum*. London: Routledge.
- Hornsey, R. (2008a). “Everything is made of atoms”: The reprogramming of space and time in post-war London. *Journal of Historical Geography*, 34, 94–117.
- Hornsey, R. (2008b). The queer (spatial) economies of The lavender hill mob. *Journal of British Cinema and Television*, 5, 38–52.
- Hudson, K. (1975). *Social History of Museums*. New York: The MacMillan Press.
- ICOM (1947): Disponible en: <http://icom.museum/la-gobernanza/asamblea-general/resoluciones/mexico-city-1947/L/1/>
- Inanimate Alice (2005). Disponible en: <http://www.inanimatealice.com/about.html>
- Irigaray, F. (2013). *Calles perdidas*. Disponible en: <http://www.documedia.com.ar/callesperdidas/>
- Irwin, R. (2005). *A/r/tography*. Disponible en: <http://m1.cust.educ.ubc.ca/Artography/>
- Irwin, R. (2008). A/r/tography as practice-based research. En S. Springgay, S., y otros, *Being with a/r/tography*, pp. xix-xxxiii. Rotterdam: Sense.
- Irwin, R., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G. y Bickel, B. (2006). *The Rhizomatic Relations of A/r/tography*. Publications. Paper. Disponible en: http://opensiuc.lib.siu.edu/ad_pubs/4
- Irwin, R., Bickel, B., Triggs, V., Springgay, S., Beer, R., Grauer, K., Xiong, G. y Sameshima, P. (2009). A/r/tographic cartography as public pedagogy. *Journal of Art and Design Education*, 28, 1, pp. 61-70
- Jackson, S. (2011). *Social Works: Performing Art, Supporting Publics*. New York: Routledge.
- Jacobson, K. J. (2008). Renovating the American woman’s home: American domesticity in Extreme makeover: Home edition. *Legacy*, 25, 105–127.
- Janes R. R. and Conaty G. T. (2005). *Looking Reality in the Eye: Museums and Social Responsibility*. Calgary: University of Calgary Press.
- Jenkins, H. (1992). *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture*. New York: Routledge, Chapman and Hall.
- Jenkins, H. (2003). Transmedia Storytelling. *MIT Technology Review*. Disponible en: <http://www.technologyreview.com/news/401760/transmedia-storytelling/>

- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture. Where old and new media collide*. New York, EEUU: New York University Press.
- Jenkins, H. (2007). *Transmedia storytelling 101*. Disponible en: http://henryjenkins.org/2007/03/transmedia_storytelling_101.html
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Jenkins, H. (2009, December 12). *The Revenge of the Origami Unicorn: Seven Principles of Transmedia Storytelling*. Disponible en: http://henryjenkins.org/2009/12/the_revenge_of_the_origami_uni.html
- Jenkins, H. (2010). *Transmedia education: the 7 principles revisited*. Disponible en: http://henryjenkins.org/2010/06/transmedia_education_the_7_pri.html
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R. Robinson, A.J. y Weigel, M. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago: MacArthur Foundation.
- Jenkins, H., Ford, S. y Green, J. (2013). *Spreadable media. Creating value and meaning in a networked culture*. New York, NY: New York University Press.
- Kincheloe, J.L. (2008). *Knowledge and critical pedagogy. An introduction*. Montreal: Springer.
- Kincheloe, J.L. y McLaren, P. (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Eds.), *Paradigmas y perspectivas en disputa* (pp. 241-315). Barcelona: Gedisa.
- Kinke, N. (2011, abril). Producers Guild Of America Agrees On New Credit: "Transmedia Producer". Disponible en: <http://deadline.com/2010/04/producers-guild-of-america-vote-on-creation-of-new-credit-transmedia-producer-30751/>
- Kridel, C. (2010). Places of memory, forms of public pedagogy: The Museum of Education at University of South Carolina. In J. A. Sandlin, B. D. Schultz, & J. Burdick (Eds.), *Handbook of public pedagogy* (pp. 281–290). New York, NY: Routledge.
- Kulturklik: Disponible en: <http://www.kulturklik.euskadi.net/lang/es/pasaialdeairudikatzen-fototekaren-jaietako-argazkiak-pasaialdeairudikatzen-fotos-de-fiestas-de-la-fototeka/>
- La mandarina de Newton. Disponible en: <http://www.lamandinadenewton.com/es/como/>
- Laaksonen, A. (2011 enero-abril). *Revista Observatório Itaú Cultural*, 11. São Paulo, SP: Itaú Cultural.
- Lacy, S. (Ed.). (1995). *Mapping the terrain: New genre public art*. Seattle, WA: Bay Press.
- Latour, B. (1990). Postmodern? No, simply amodern! Steps towards an anthropology of science. *Studies in History and Philosophy of Science*, 21, 1, 145-171.
- Latour, B. (2001) *La Esperanza de Pandora. Ensayos sobre la Realidad de los Estudios de la Ciencia*. Barcelona: Gedisa.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the Social; An introduction to Actor-Network Theory*. New York: Oxford University Press.
- Law, J. (2007). *Actor Network Theory and Material Semiotics*. Disponible en: <http://www.heterogeneities.net/publications/Law2007ANTandMaterialSemiotics.pdf>
- Leaños, J. J. (2010). Intellectual freedom and Pat Tillman. In J. A. Sandlin, B. D. Schultz, & J. Burdick (Eds.), *Handbook of public pedagogy* (pp. 313–317). New York, NY: Routledge.

- Leistyna, P. y Woodrum, A. (1999). Context and Culture: What Is Critical Pedagogy? In Leistyna, P., Woodrum, A., and Sherblom, S. A. (Eds.) *Breaking free: The transformative power of critical pedagogy* (1-11) Cambridge, MA: Harvard Educational Review.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva, por una antropología del ciberespacio*. Washington: Organización Panamericana de la Salud. Disponible en: [http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org/public/documents/pdf/es/inteligencia Colectiva.pdf](http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org/public/documents/pdf/es/inteligencia%20Colectiva.pdf)
- Literat, J. (2011): *Measuring new media literacies: towards the development of a comprehensive assessment tool*. Annenberg School of Communication (inédito).
- Liuzzi, Álvaro (2010). *Proyecto Walsh*. Disponible en: <http://proyectowalsh.com.ar/>
- Long, G.A. (2007). *Transmedia storytelling. Business, aesthetics and production at the Jim Henson Company*. Thesis. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.
- Manifest of occupy museums (2012, marzo). 7th Berlin Biennale Germany. Disponible en: <http://www.berlinbiennale.de/blog/en/allgemein-en/manifest-of-occupy-museums-21623>
- Manson, R. (2005). Museums, galleries and heritage: sites of meaning-making and communication. En G. Corsane, (Ed.) *Heritage, museums and galleries*, (pp. 200-14). Abingdon: Routledge.
- Marcuse, H. (1955). *Eros and civilization*. Boston: Beacon Press.
- Marcuse, H. (1969). Repressive tolerance. En R. P. Wolff, B., Moor, Jr., y H. Marcuse (Eds.) *A critique of pure tolerance*. Boston: Beacon Press.
- Markham, A. y Baym, N. (2010). *Internet Inquiry: Conversations about Method*. Thousand Oaks, CA Sage Publications.
- Mascardi, Juan (2013). *Abrazos de agua*. Disponible en: <http://www.abrazosdeagua.com.ar/>
- Mats Rehnberg (1957). *The Nordiska Museet and Skansen: An Introduction to the History and Activities of a Famous Swedish Museum*. Stockholm: Esselte.
- McKay, S. W., y Keifer-Boyd, K. (2004). Steal this sign: A semiotic expedition into Dynamite Museum's public pedagogy. En D. L. Smith-Shank (Ed.), *Semiotics and visual culture: Sights, signs, and significance* (pp. 25-34). Reston, VA: National Art Education Association.
- McLaren, P. (1995). *Critical Pedagogy and Predatory Culture*. New York: Routledge
- McLaren, P. (2008). This first called my heart: Public pedagogy in the belly of the beast. *Antipode* 40, 3, 472-481
- McLaren, P. and Kincheloe, J.L. (eds). (2007). *Critical Pedagogy: Where are we now?* New York: Peter Lang.
- McLaren, P. y Kincheloe, J.L. (2007). *Critical Pedagogy: Where are we now*. New York: Peter Lang Publishing.
- McLaren, P. y Kincheloe, J.L. (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó.
- Méndez, R.A. (2008). *Mapa situacional de los museos comunitarios de México*. Disponible en: http://www.academia.edu/4580623/MAPA_SITUACIONAL_DE_LOS_MUSEOS_COMUNITARIOS_EN_M%C3%89XICO._UNESCO-M%C3%89XICO

- Mesa Redonda de Santiago de Chile (1972, mayo-junio). En *Noticiero Mensual del Museo Nacional de la Historia Natural de Chile*, Año XVI-Nº 190-191. Santiago de Chile. Chile. Disponible en: http://www.mesadesantiago.info/wp-content/uploads/2012/06/Declaracion_1972.pdf
- Middleton, J. I. (2007). Talking about race and Whiteness in “Crash.” *College English*, 69, 321–334.
- Miers, H. (1928) A report on the public museum of the British Isles. En A.F. Chadwick (1980) *The role of the Museum and Art Gallery in Community Education*. Nottingham: University of Nottingham.
- Miller, C. H. (2008). *Digital Storytelling: A Creator's Guide to Interactive Entertainment* (2nd Edition). Amsterdam: Elsevier.
- Moloney, K.T. (2011). *Porting transmedia storytelling to journalism*. THESIS. University of Denver.
- Morales, T. y Camarena, C. (2009). *Manual para la creación y desarrollo de museos comunitarios*. Fundación Interamericana de Cultura y Desarrollo (ICDF). La Paz, Bolivia: Gráficas Sagitario. Disponible en: <https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2014/02/manual-para-la-creacion-y-desarrollo-de-museos-comunitarios.pdf>
- Moutinho, M. (1993). Sobre o conceito de museologia social. En *Cadernos de Museologia*, 1. Lisboa: Centro de Estudos de Sociomuseologia, ISMAG.
- Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona (Macba), (en la actualidad). Disponible en: <http://www.macba.cat/es/search?keyword=recorrido&tipus%5B%5D=114>
- Museo Naval (2013). *La aventura de Chronos*. Disponible en: <http://wunderkammereditorial.com/2013/05/01/la-aventura-de-chronos-app-para-ninos-del-museo-naval/>
- Natural History Museum (2004). A Strategy for Interactive Media, 2004. Unpublished report. - Citado en Barry A. (2006)
- Nielsen, J. (2006). *Participation inequality: Encouraging more users to contribute*. Disponible en: <http://www.nngroup.com/articles/participation-inequality/>
- Nunley, V. L. (2007). Symposium: “Crash”: Rhetorically wrecking discourses of race, tolerance, and White privilege. *College English*, 69, 335–346.
- NVivo 10 (2014). *Primeros pasos*. QSR internacional. Disponible en: <http://download.qsrinternational.com/Document/NVivo10/NVivo10-Getting-Started-Guide.pdf>
- O'Doherty, B. (1976) *Inside the White Cube: The Ideology of the Gallery Space*. San Francisco: The Lapis Press.
- O'Malley, M. P. (2009, septiembre). *Reconstituting the imagined community in Chile: Ethnographic inquiry into a public pedagogy of the 2006 student protests and dictatorship era desaparecidos*. Paper presented at the International Association.
- O'Neill, M. (2002). The good enough visitor. En R. Sandell (Ed.) *Museums, society, inequality*. London & New York: Routledge.
- Ocampo Gomez, E. (2009). *Educating for prosperity: An historical analysis of education as the panacea for poverty*. Obtenido desde ProQuest Dissertations and Theses database. (Publicación No. NR51233)
- Pardo Kuklinski, H. (2011). *Geconomía. Un radar para producir en el postdigitalismo*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Pheon, (<http://pheon.org/>) (2010-2011):
- Pinar, W.F. (2006). Relocating cultural studies into curriculum studies. *Journal of Curriculum Theorizing*, 22, 2, 55-72.

- Proyecto narrativa transmedia (2010-2012). Disponible en: <http://oed.ub.edu/proyectos/transmedia.html>
- Question Bridge: Black Males (2011). Disponible en: <http://questionbridge.com/>
- Raymond, E. (ed.) (2000). *The jargon file, 2000*. Disponible en: www.tuxedo.org/~esr/jargon.
- Rheims, M. (1961). *The strange life of objects. 35 centuries of art collecting & collectors*. Atheneum Publishers: New York. Disponible en: http://openlibrary.org/books/OL5829188M/The_strange_life_of_objects
- Rheingold, H. (2004). *Multitudes inteligentes. La próxima revolución social (Smart Mobs)*. Barcelona: Gedisa.
- Ritter, K. (2008). Evaluating learning: Rate my professors and public rhetorics of pedagogy. *Rhetoric Review*, 27, 259–280.
- Robbins, S. (1998). Linking the secondary schools and the university: American studies as a collaborative public enterprise. *American Quarterly*, 50, 783–808.
- Robot heart stories (2011). Disponible en: <http://roboheartstories.com/>
- Ryan, M. (2005). Creative writing as public pedagogy: A short history of my life in the movies. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 27, 287–299.
- Salzburg Global Seminar (2012). Informe disponible en: http://www.imls.gov/assets/1/assetmanager/sgs_report_2012.pdf
- Sánchez-Criado, T. (2006). *La teoría Actor-red*. Seminario de Estudios sobre Mediación en Arte y Ciencia (SEMAC), Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid
- Sandlin, J. A., Schultz, B. D., y Burdick, J. (2010). *Handbook of public pedagogy. Education and learning beyond schooling*. New York, NY: Routledge.
- Sandlin, J. A., y Milam, J. L. (2008). “Mixing pop [culture] and politics”: Cultural resistance, culture jamming, and anti-consumption activism as critical public pedagogy. *Curriculum Inquiry*, 38, 323–350.
- Sandlin, J.A., O'Malley M.P. y Burdick, J. (2011). Mapping the complexity of public pedagogy scholarship: 1894-2010. *Review of educational research*, 81, 3, 38-375
- Scolari, C.A. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Ed. Deusto.
- Simone, N. (2009). *Avoiding Participatory Ghetto: Are the museums evolving with their innovative web strategies?* Disponible en: <http://museumtwo.blogspot.com.es/2009/04/avoiding-participatory-ghetto-are.html>
- Simone, N. (2010): *The participatory museum*. Santa Cruz: Museum 2.0. Disponible en: <http://www.participatorymuseum.org>
- Simone, N. (2011). *What are the most important problems in our field?* Disponible en: <http://museumtwo.blogspot.com.es/2011/10/what-are-most-important-problems-in-our.html>
- Simone, N. (2012). *Opening Up Museums*. TEDxSantaCruz Talk Disponible en: <http://museumtwo.blogspot.com.es/2012/11/opening-up-museums-my-tedx-santacruz-talk.html>
- Spalding, J. (2002). *The poetic museum: Reviving historic collections*. London, UK: Prestel Publishing.
- Springgay, S., Irwin, R. and Leggo, C. (2008). *Being with a/r/tography*. Rotterdam: Sense.

- Squire, K. (2004). *Replying history. Learning world history through playing Civilization III*. Thesis Indiana University. Disponible en: http://www.academia.edu/1317076/Replaying_history_Learning_world_history_through_playing_Civilization_III
- Srivatava, L. (2011). Vídeo TEDxTransmedia. Disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=6GO_bXpckDM
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stein, R. (2011). *Is Your Community Better Off Because it has a Museum? Final Thoughts About Participatory Culture (part III)* Disponible en: <http://www.imamuseum.org/blog/2011/11/03/is-your-community-better-off-because-it-has-a-museum-final-thoughts-about-participatory-culture-part-iii/>
- Stein, R. (2011). *Please Chime In: The Challenges and Opportunities of Participatory Culture (part I)*. Disponible en: <http://www.imamuseum.org/blog/2011/10/11/please-chime-in-the-challenges-and-opportunities-of-participatory-culture/>
- Stein, R. (2011). *The Challenges and Opportunities of Participatory Culture for Museums and Libraries (part II)*. Disponible en: <http://www.imamuseum.org/blog/2011/10/21/the-challenges-and-opportunities-of-participatory-culture-for-museums-and-libraries-part-ii/>
- T2X.ME (2011-...). Disponible en: <http://www.t2x.me/>
- Tercek, R. (2012). Vídeo TEDxTransmedia. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=CeWzxcG8hGk>
- Thomas, D. (2002). *Hacker culture*. University of Minnesota Press: Minneapolis.
- Tisdell, E. J. (2008). Critical media literacy and transformative learning: Drawing on pop culture and entertainment media in teaching for diversity in adult higher education. *Journal of Transformative Education*, 6, 48–67.
- Torres Santomé, J. (1988) La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación. En J. Goetz y M. D. LeCompte (Eds.), *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- Torvalds, L. (2001). Prólogo. ¿Por qué el hacker es como es?. En P. Himanen, *La ética del hacker*. Disponible en: <http://eprints.rclis.org/12851/1/pekka.pdf>
- Transmedia Indiana (2012): Disponible en: <http://www.transmediaindiana.com/>
- Trofanenko, B. y Segall, A. (Eds) (2014). *Beyond Pedagogy Reconsidering the Public Purpose of Museums*. Rotterdam: Sense Publication. Disponible en: <https://www.sensepublishers.com/catalogs/bookseries/other-books/beyond-pedagogy/>
- UMIGO (2013). You-Make-It-Go. Disponible en: <http://umigo.info/>
- van Mensch, P. (1992). *Towards the methodology of museology*. Tesis. University de Zagreb. (Inédita).
- van Mensch, P. (1992b). *Modelos conceituais de museus e sua relação com o patrimônio natural e cultural*. ICOFOM-LAM.
- van Mensch, P. (2004). *Museology and management: enemies or friends? Current tendencies in theoretical museology and museum management in Europe*. Disponible en: http://www.icom-portugal.org/multimedia/File/V%20Jornadas/rwa_publ_pvm_2004_1.pdf

- van Mensch, P. y van Mensch, L. (2010). From disciplinary control to co-creation – collecting and the development of museums as praxis in the nineteenth and twentieth century. En Pettersson, S., Hagedorn-Saupe, M., Jyrkkö, T. y Weij, A. (ed). *Encouraging Collections Mobility. A way forward for museums in Europe*. Disponible en: http://www.lending-for-europe.eu/fileadmin/CM/public/handbook/Encouraging_Collections_Mobility_A4.pdf
- Varine, H. de (1996). *Ecomuseum or community museum? 25 years of applied research in museology and development*. Disponible en: <http://www.asdic.fr/francais/ecomu.htm>, last captured on 10
- Viñas, E. (2012, agosto): Éxito de las muestras retrospectivas de Pasaialdea Irudikatzen. Diario Vasco. Disponible en: <http://www.diariovasco.com/v/20120807/pasaia-errenteria/exito-muestras-retrospectivas-pasaialdea-20120807.html>
- Viñas, E. (2012, julio): Redobles de tambores abrieron los Cármenes. Diario Vasco. Disponible en: <http://www.diariovasco.com/v/20120714/pasaia-errenteria/redobles-tradicionales-abrieron-carmenes-20120714.html>
- Viñas, E. (2012, junio): Iñudes y artzaias renuevan su amor. Diario Vasco. Disponible en: <http://www.diariovasco.com/v/20120630/pasaia-errenteria/inudes-artzaias-renuevan-amor-20120630.html>
- von Stackelberg, P. (14/02/2012). *Emerging applications of transmedia*. Disponible en: http://transmediadigest.com/2012/02/14/emerging-applications-of-transmedia/#_edn14
- von Stackelberg, P. (2011). *Creating transmedia narratives: The structure and design of stories tolda cross multiple media*. Tesis. New York.: State University of New York Institute of Technology.
- Waltl, C. (2006). *Museums for visitors: audience development – A crucial role for successful museum management strategies*. Intrecom 2006 Conference Paper. Disponible en: <http://www.intercom.museum/documents/1-4waltl.pdf>
- Watson, S. (2007) (ed.) *Museums and their Communities*, London: Routledge.
- Web municipal. Disponible en: <http://www.pasaia.net/es/html/7/3127.shtml>
- Wolf, W. (2005). Intermediality. En D. Herman, M. Jahn, y M.-L. Ryan, *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory* (pp. 252-253). Oxfordshire: Routledge.
- Wright, R. R. (2007). “The Avengers,” public pedagogy, and the development of British women. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 115, 63–72.
- Yeoman, E. (2000). Je me souviens: About the St. Armand Slave Cemetery, memory, counter-memory and historic trauma. *Topia*, 12, 9–24.
- Yin, J. (2005). Constructing the other: A critical reading of The Joy Luck Club. *Howard Journal of Communications*, 16, 149–173.

ANEXOS

- **ANEXO 1:** Enlace a catálogo de las exposiciones del verano de 2012. (Pág. 357)

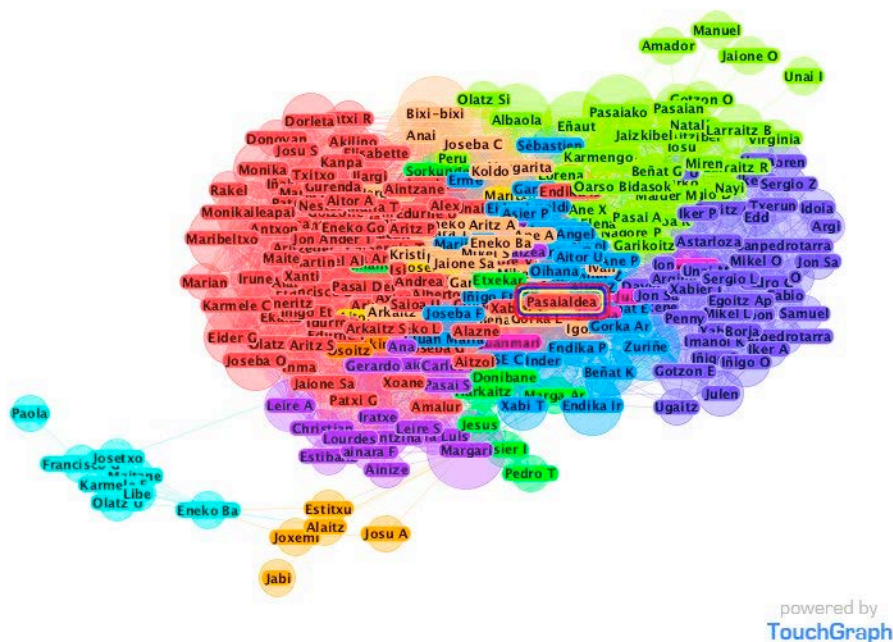
- **ANEXO 2:** Algunos de los grafos creados mes a mes con TouchGraph, y que muestran el proceso de crecimiento de la red social en Facebook de Pasaialdeia Irudikatzen. (Pág. 357)

- **ANEXO 3:** Libro de códigos creado durante el proceso de análisis de las formas de participación que se han dado en el Facebook de Pasaialdeia Irudikatzen. (Pág. 360)

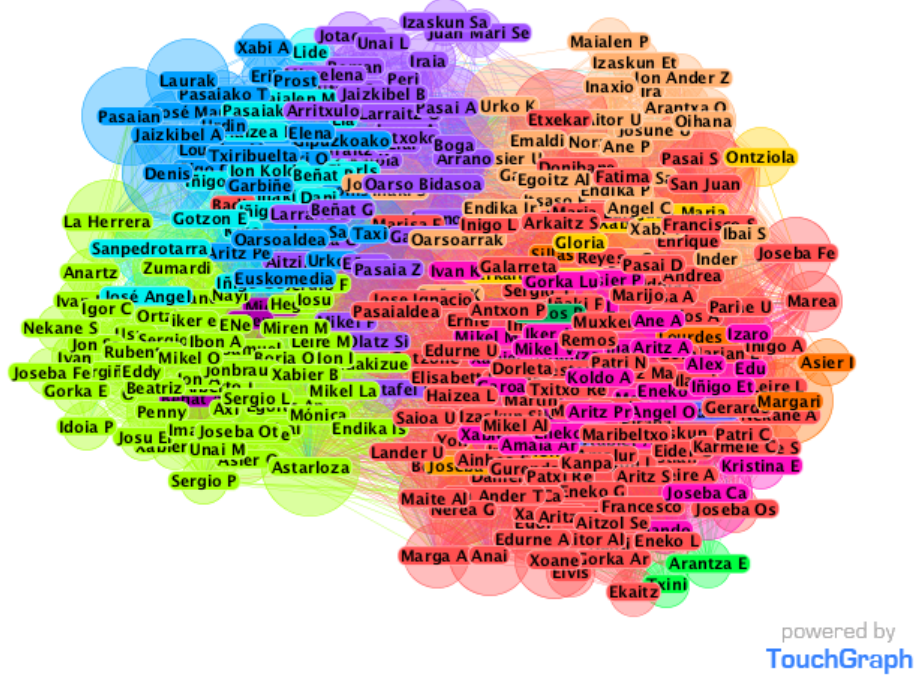
.....

- **ANEXO 1:** <http://issuu.com/pasaialdeairudikatzen/docs/katalogoa>

- **ANEXO 2:**



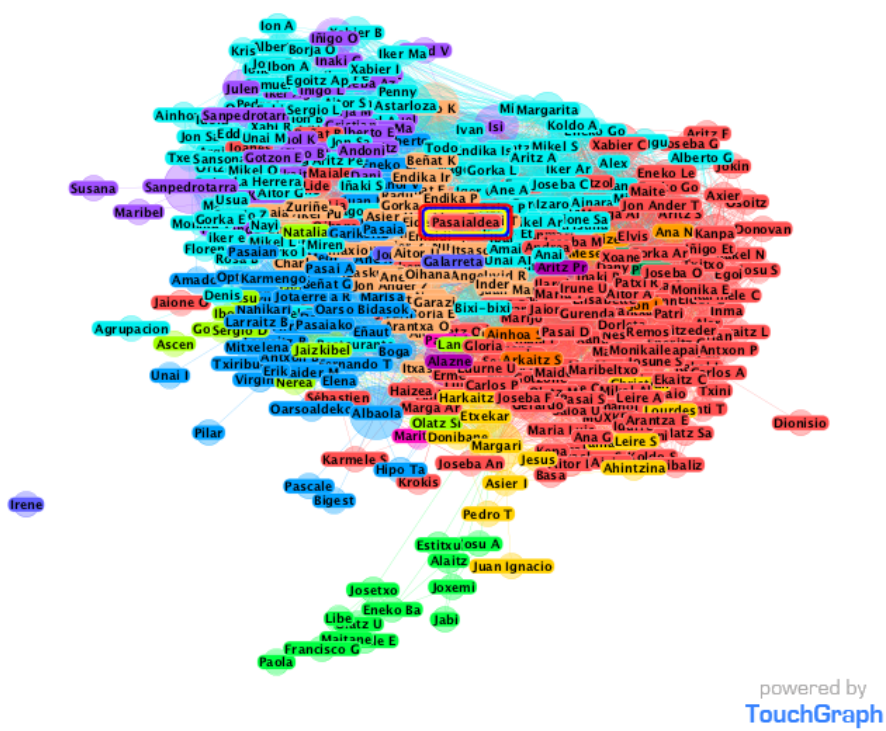
31/01/2012 - 260 agregados



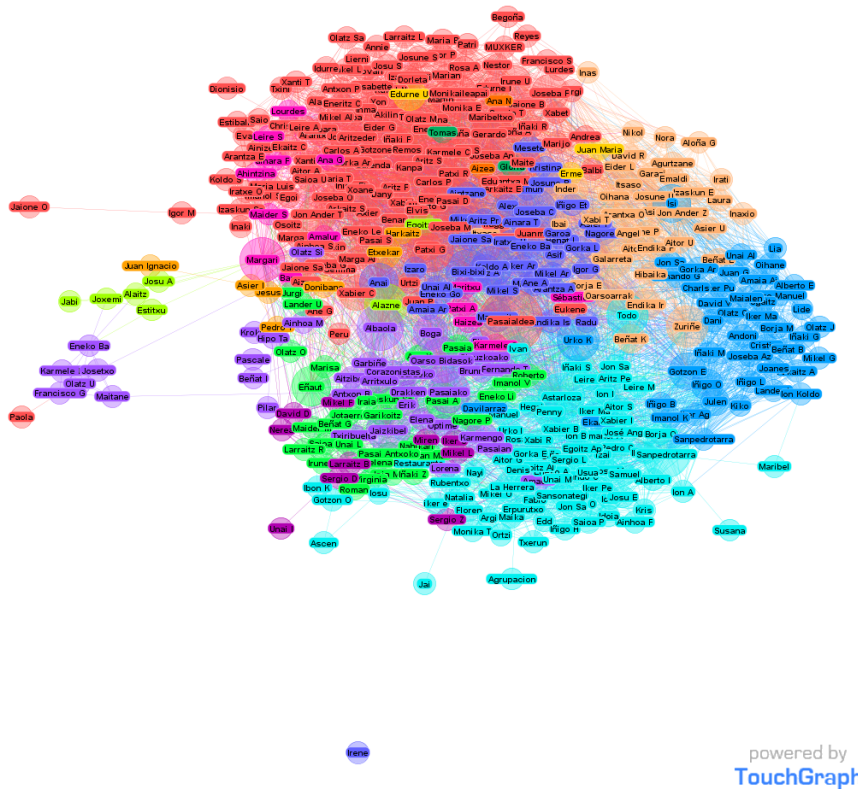
29/02/2012 - 317 agregados



31/03/2012 - 364 agregados



30/04/2012 – 396 agregados



31/05/2012 – 449 agregados

(...)



powered by
TouchGraph

31/03/2015 – 713 agregados

- ANEXO 3: LIBRO DE CÓDIGOS

01) EDAD:

- P—E-20-30
- P—E-30-40
- P—E-40-50
- P—E-50-60
- P—E-60-70

02) GÉNERO:

- P—G-Mujer
- P—G-Hombre

03) PERTENENCIA A LA COMUNIDAD:

- P—PC-Vive fuera de Pasaia
- P-PC—Vive en otro país

P-PC-Vive en Pasaia
 P-PC-Procedencia falsa

P—PC-Comunidad
 P-PC-Fuera de la comunidad

04) OBSERVADORES EXTERNOS:

Código	OE-Comentario en grupo de doctorado
Definición breve	Comentario en grupo privado dirigido a los expertos en tecnología educativa que invité como observadores externos
Definición completa	Comentario realizado en un grupo de Facebook privado, compartido únicamente con los alumnos de máster y el resto de investigadores participantes en el proyecto Saiotek
Cuándo se usa	Se usa con aquellas publicaciones dirigidas a los expertos invitados a ser observadores externos en un espacio en Facebook creado específicamente para comunicarme con ellos
Cuándo no se usa	No se usa cuando publico mensajes para los participantes en general dentro de Facebook
Ejemplos	<p><i>“Apa, he abierto este “grupo secreto” para recoger las fotos que hicimos en la sesión en magisterio y para utilizarlo como espacio para la reflexión, intercambio de ideas y compartir la reflexión sobre la evolución del proyecto, etc.</i></p> <p><i>Aquí también aprovecharé para linkar mi blog de investigadora que quiero compartir con vosotros. Y no hace falta decirlo que estaré muy agradecida de vuestras opiniones, críticas, reflexiones, etc.</i></p> <p><i>Bueno, sin más, pediros que por favor animéis al resto a unirse tanto al perfil “Pasaialdea Irudikatzen” como a este grupo (aunque en el grupo tiene que darles entrada alguien que ya es miembro..., o pedírmelo por mail....).”</i></p>

05) FORMA DE PARTICIPACIÓN:

(FP-Comentario (otros))- Comentario (otros)
 (FP-Comentario (respuesta del que ha publicado))- Comentario (respuesta del que ha publicado)
 (FP-Comentario (PI))- FP-Comentario (PI)
 (FP-Comentario (yo))- FP-Comentario (yo)

FP-P - Entre 1 y 5 likes
 FP-P - Entre 6 y 10 likes
 FP-P - Entre 11 y 15 likes
 FP-P - Entre 16 y 20 likes
 FP-P - Entre 26 y 30 likes
 FP-P - Entre 91 y 95 likes

FP-P - 153 visualizaciones

FP-p- 846 visualizaciones

FP - Publicación en el muro (PI)

FP - Publicación en el muro (yo)

FP - Publicación en el muro (otros)

FP- Etiquetado a PI en contenido

P-DPI-Compartido entre 1 y 5 veces desde el FB de PI

P-DPI-Compartido entre 21 y 25 veces desde el FB de PI

P-DPI-Etiquetados entre 1 y 5 desde el FB de PI

06) IDIOMA:

P-I-Castellano

P-I-Euskera

P-I-Euskera-Castellano

P-I-Inglés

P-I-Onomatopeya

P-I-Emoticonos

P-I-Euskera + emoticono

P-I-Portugués

P-I-Francés

07) TONO UTILIZADO:

Código	Tn-Jocoso
Definición breve	Tono de broma, distendido, jocoso.
Definición completa	Tono de humor, relajado, utilizado por los participantes a la hora de intervenir en el Facebook de Pasaialdea Irudikatzen, bien al comentar publicaciones realizadas por otros miembros de la comunidad o el propio Pasaialdea Irudikatzen, o en las publicaciones realizadas por ellos mismos.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observa un tono relajado y dicharachero en la aportación realizada por los participantes (bien sea texto escrito, imágenes, o mezcla de ambas cosas), explícita o implícitamente.
Cuándo no se usa	No se usa si no se detecta un tono humorístico en el comentario o publicación ni implícita, ni explícitamente.
Ejemplos	<i>“Zalantza: txoria Londresera bueltatu zen edo Aitona Martinen kaxuelara!!! Bitxia albiste!”</i> <i>“Este cuadro está tuneado, nunca he visto en la plaza tanta gente, ni la bandera española en el ayuntamiento”</i>

Código	Tn-Sarcástico
Definición breve	Tono sarcástico, uso de la ironía mordaz.
Definición completa	Tono utilizado para hacer una crítica ácida a aportaciones de otros participantes o a temas de la realidad de Pasaia (denuncia de problemáticas sociales, políticas, etc. relacionadas con Pasaia).
Cuándo se usa	Se utiliza cuando se observa un tono sarcástico que los participantes utilizan para ser críticos en sus intervenciones, bien con los contenidos, con los comentarios u opiniones publicados por otros, o directamente al publicar contenidos o textos que buscan subrayar diferencias identitarias entre gente de los diferentes distritos, criticar la realidad política, o etc.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay un sentido hiriente o crítico en el tono irónico utilizado.
Ejemplos	<i>“bonita foto, no hay ninguna de san pedro?????”</i>

Código	Tn-Efusivo
Definición breve	Tono pasional, lleno de energía, en sentido positivo.
Definición completa	Cualquier tipo de publicación realizada por los participantes que denote vehemencia y pasión, en sentido positivo.
Cuándo se usa	Se usa cuando aparecen signos de exclamación, onomatopeyas o otros juegos de escritura como hacer uso de las mayúsculas para expresar sentimientos de euforia, de aprobación.
Cuándo no se usa	No se usa cuando aparece vehemencia y pasión para mostrar desacuerdo o oposición a algo.
Ejemplos	<i>“Que bonito parece de postal uauhghhhhhh”</i>

Código	Tn-Neutro
Definición breve	Tono neutro
Definición completa	Tono que no demuestra sentimiento alguno del que publica el contenido o comentario, ni busca provocar sentimientos en los receptores tampoco.
Cuándo se usa	Se usa cuando el sentido de la aportación es ofrecer información desde un tono neutro que no muestra sentimientos del que emite el mensaje, ni busca provocarlos tampoco entre los que lo leerán; descripciones, preguntas sobre temas concretos, aportación de datos, etc.
Cuándo no se usa	No se usa cuando hay signos de exclamación, se utilizan las mayúsculas con intención de potenciar mensajes, o cuando el propio contenido denota emociones de algún tipo (nostalgia, etc.), se menciona información personal, etc.
Ejemplos	<i>“Factura del sanjuandarra Miqueo. 1957”</i>

Cuándo no se usa	No se usa cuando no se observa una intención de cordialidad, de querer mantener una comunicación distendida y amena.
Ejemplos	<i>“¿Pero tu donde vives? ¿ En un cuento? Esse lugar es una monada, no parece real ._.”</i>

Código	Tn-Reivindicativo
Definición breve	Tono reivindicativo
Definición completa	Defender ideas o identidades, defendiendo o elogiando el pueblo de uno, criticando comentarios políticos, etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando se defiende lo de uno.
Cuándo no se usa	No se usa cuando hay críticas que no tienen relación directa con aspectos identitarios de los que escriben.
Ejemplos	<i>“Iduri du mendiya itxiaken gañera erorko dela! Arront foto earra! Biñon galdetu horko bizilagunakeri iya “Norte de España” sentitzen diren... ikusko duzu zer erantzuten dizuten...”</i>

Código	Tn-Admiración
Definición breve	Tono de admiración, de aprobación
Definición completa	Admiración, aprobación, de aportaciones realizadas por otros, o de los propios autores
Cuándo se usa	Se usa cuando se expresa admiración por un contenido o por la habilidad del autor al realizarlo
Cuándo no se usa	No se usa cuando la admiración la causa las cualidades estéticas del referente del contenido, por ejemplo; un bonito paisaje.
Ejemplos	<i>“Preciosa foto Peio, gracias x compartir este precioso momento, despues d vuestra calada y la odisea, pero hay esta el resultado, una preciosa foto para nosotros y creo, poniendome en tu lugar, un placer hacerla y disfrutar dl momento.”</i>

Código	Tn-Nostálgico
Definición breve	Tono nostálgico
Definición completa	Recordar un pasado, añorarlo.
Cuándo se usa	Se usa cuando se echan de menos personas o momentos del pasado, o Pasaia misma, por ser el lugar de origen.
Cuándo no se usa	No se usa cuando a pesar de recordar eventos o personas del pasado no existen elementos que dejen ver añoranza, o se habla de Pasaia sin ese mismo sentimiento.
Ejemplos	<i>“- Que recuerdos!! - YA TE DIGO”</i>

Código	Tn-Pena
Definición breve	Tono de pena, lástima
Definición completa	Lamentación por algo que causa tristeza.
Cuándo se usa	Se usa cuando hay una lamentación por algo que se ha perdido, estropeado, etc.
Cuándo no se usa	No se usa cuando el sentimiento de pena viene unido a la nostalgia, a echar de menos otras épocas, etc.
Ejemplos	“ <i>Qué pena...</i> ”

08) FORMATO DEL CONTENIDO:

0P—F-Artículo periódico
 0P—F-Vídeo periódico
 0P—F-Entrada blog
 0P—F-Link a artículo periódico
 0P—F-Libro
 0P—F-----Libro sobre Pasaia
 0P—F-Pintura
 0P—F-Ruta GPS
 0P—F-Vídeo
 0P—F-Fotografía
 0P—F-----Fotografía antigua
 0P—F-Bertsoak
 0P—F-Factura
 0P—F-Grabado
 0P—F-Letra canción popular

09) CALIDAD TÉCNICA DEL CONTENIDO:

P—C-Mala

10) ORIGEN DEL AUTOR:

P-PA- Material de no vecino
 P-PA- Material de vecino

11) ORIGEN:

P—O-Compartido desde otra web o enlace (PI)
 P—O-Compartido desde otra web o enlace (yo)
 P—O-Compartido desde otra web o enlace (otros)
 P—O-Compartido lo de otros (Otros desde FB)
 P—O-Compartido lo de otros (PI desde FB)

P—O-Compartido lo de otros (PI desde offline)
 P—O-Compartido lo de otros (yo desde FB)
 P—O-Compartido lo propio desde otra web o FB
 P—O-Propio
 P-O-Desconocido

12) DISTRITO AL QUE SE REFIEREN:

P—D-Pasai Donibane
 P—D-San Pedro
 P—D-Antxo
 P—D-Trintxerpe
 P—D-Pasai Donibane y San Pedro
 P—D-Bahía
 P—D-Pasaia
 P—D-Lugares ajenos a Pasaia

13) TEMA:

En relación a los temas no he utilizado los apartados *Definición completa*, *Cuándo se usa* y *Cuándo no se usa* porque no los considero necesarios para entender qué tipo de elementos han de ser incluidos dentro de cada código.


Código	Tm-Fiestas
Definición breve	Tema fiestas patronales
Ejemplos	

Código	Tm-Homenaje
Definición breve	Tema homenaje a remeros
Ejemplos	

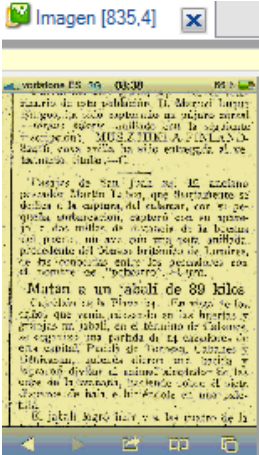
Código	Tm-Política
Definición breve	Tema político; comentarios o imágenes relacionados con la realidad política de Pasaia.
Ejemplos	<p><i>“Lo único que ha cambiado en Xanju en más de 100 años es que han sustituido la bandera española por las de euskal presoak”</i></p> 


Código	Tm-Remo
Definición breve	Tema deporte del remo, tanto fotografías antiguas como contemporáneas, comentarios, etc.
Ejemplos	

Código	Tm-Futbito
Definición breve	Tema deporte futbito, tanto fotografías antiguas como contemporáneas, comentarios, etc.
Ejemplos	 <p>A photograph showing a group of approximately 20 young men, likely a sports team, posing outdoors. They are arranged in two rows, with some kneeling in the front and others standing behind. They are holding a flag with a red and white design. The photo is displayed in a browser window titled 'Imagen [846,4]'.</p>


Código	Tm-Historia
Definición breve	Tema historia; acontecimientos, lugares, oficios, deportes, etc. del pasado.
Ejemplos	 <p>A historical painting depicting a river scene. In the foreground, several people are gathered on the bank, some with animals. In the middle ground, a large wooden structure, possibly a bridge or a mill, spans the river. The background shows a hilly landscape with buildings. The painting is displayed in a browser window titled 'Imagen [832,4]'.</p>

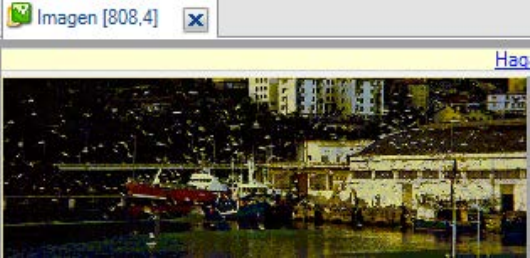
Código	Tm-Costumbres
Definición breve	Costumbres antiguas. Celebraciones o ritos del pasado.
Ejemplos	 <p>A historical black and white photograph showing a group of people, likely a religious procession or a festival. They are dressed in traditional or religious attire, including long robes and head coverings. The scene is outdoors, possibly in a courtyard or a street. The photo is displayed in a browser window titled 'Imagen [858,4]'.</p>

Código	Tm-HFamiliares
Definición breve	Historias familiares. Reconstrucción de fragmentos de la memoria familiar entre varios familiares o vecinos.
Ejemplos	 <p>1958ko Azaroak 11ean, ABC madrildar egunkarian agertutako albiste bitxia. Argia gure aitona Martin.</p> <p>“- Zalantza: txoria Londresera bueltatu zen edo Aitona Martinen kaxuelara!!! Bitxia albistea! - Politta! Ez al zenuten horren berri? - Amari gustatuko zaio hau..... - amonak ez du gogoratzen! - Kalkuloak egin ditugu ta 75 urte zituela uste dugu”</p>

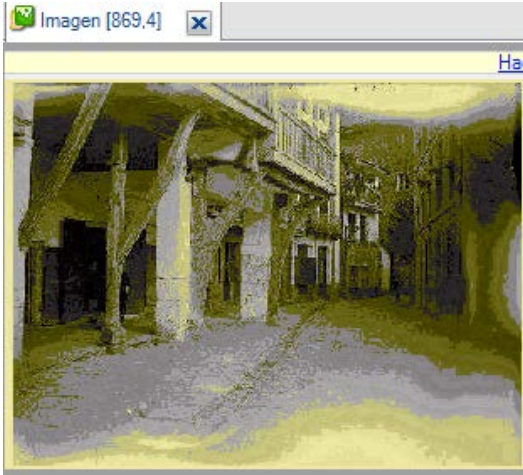
Código	Tm-Patrimonio perdido
Definición breve	Patrimonio que ya no existe pero que puede verse en fotografías, o persiste en la memoria de los miembros de la comunidad (relatos, comentarios, etc).
Ejemplos	

Código	Tm-Patrimonio marítimo
Definición breve	Patrimonio relacionado con la mar; oficios, deportes, pabas, embarcaciones, casas de pescadores, etc.
Ejemplos	

Código	Tm-Accidente marítimo
Definición breve	Imágenes o testimonios de accidentes marítimos ocurridos dentro de la bahía de Pasaia, en sus alrededores, o a vecinos de Pasaia.
Ejemplos	

Código	Tm-Puerto
Definición breve	Documentos y relatos sobre el puerto pesquero y de mercancías que conviven dentro de la bahía de Pasaia.
Ejemplos	

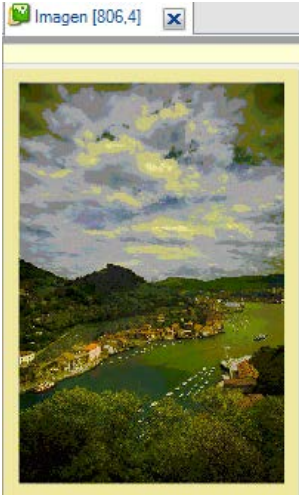
Código	Tm-Patrimonio natural
Definición breve	Imágenes o vídeos del litoral, la fauna y flora marina, etc., he dejado al margen las fotografías de vistas generales los distritos porque son muchísimas y generaban cierta dificultad para ver el resto de elementos que están recogidos bajo este código, y les he asignado códigos independientes para ellas. Apuntar, que sí he recogido vistas aéreas generales que muestran la orografía de la bahía y sus alrededores.
Ejemplos	“ <i>Más fotos del litoral:</i> http://caminandoentreargoma.blogspot.com/2010/12/jaizkibella-cornisa.html ”

Código	Tm-Patrimonio urbanístico
Definición breve	Edificaciones singulares tales como casas de pescadores, palacios, etc., y en general los conjuntos urbanísticos que componen los cascos históricos de los diferentes distritos.
Ejemplos	


Código	Tm-Bateleras
Definición breve	Fotografías antiguas y contemporáneas de bateleras. Tanto del baile y los trajes tradicionales como de la regata que se celebra en las fiestas patronales desde hace más de 50 años.
Ejemplos	“ http://media.guregipuzkoa.net/photo/9058/9058_m.jpg ”

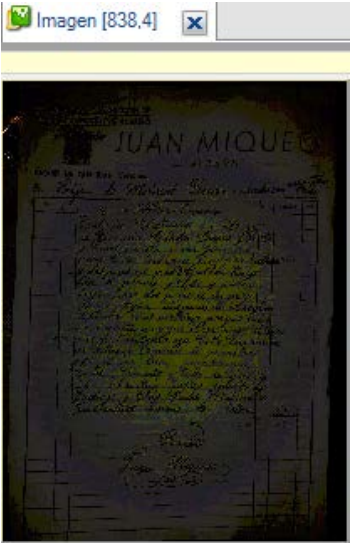
Código	Tm-Oficios
Definición breve	Imágenes y testimonios de oficios vinculados a la mar y a la actividad pesquera y mercantil de la bahía; rederas, farero, pescadores, etc.


Ejemplos	 <p data-bbox="571 622 1374 689">“At Factoria de la (PISBE)... Pasai Donibane(Pasajes de San Juan).”</p>
----------	--

Código	Tm-Paisaje actual
Definición breve	Fotografías actuales de paisajes de los cuatro distritos. 


Código	Tm-Paisaje antiguo
Definición breve	Imágenes antiguas y testimonios sobre cómo era el paisaje.
Ejemplos	

Código	Tm-Barcos
Definición breve	Fotografías y testimonios sobre barcos y todo tipo de embarcaciones propias de la bahía; motoras, batelicos, dragas, galeones, etc., así como submarinos, buques de guerra, etc. que han visitado la bahía, o astilleros en los que se reparan.
Ejemplos	 <p><i>“Pasai Donibane(Pasajes de San Juan..año..1927) submarinos.”</i></p>

Código	Tm-Personajes destacados
Definición breve	Personajes que están presentes en la memoria colectiva o que son reconocidos en Pasaia por su carácter, las cosas que hacían, sus conocimientos, o etc.
Ejemplos	 <p><i>“Factura del sanjuandarra Miqueo. 1957”</i></p>

Código	Tm-Acontecimiento excepcional pasado
Definición breve	Fotografías o testimonios sobre hechos insólitos o peculiares ocurridos en el pasado.
Ejemplos	 <p><i>“Regata en mar abierto entre Pasaia y Donostia. 25 de septiembre de 1066. En la foto las traineras de Donibane y Hondarribia, casi amparejadas, a la altura de Monpás”</i></p>

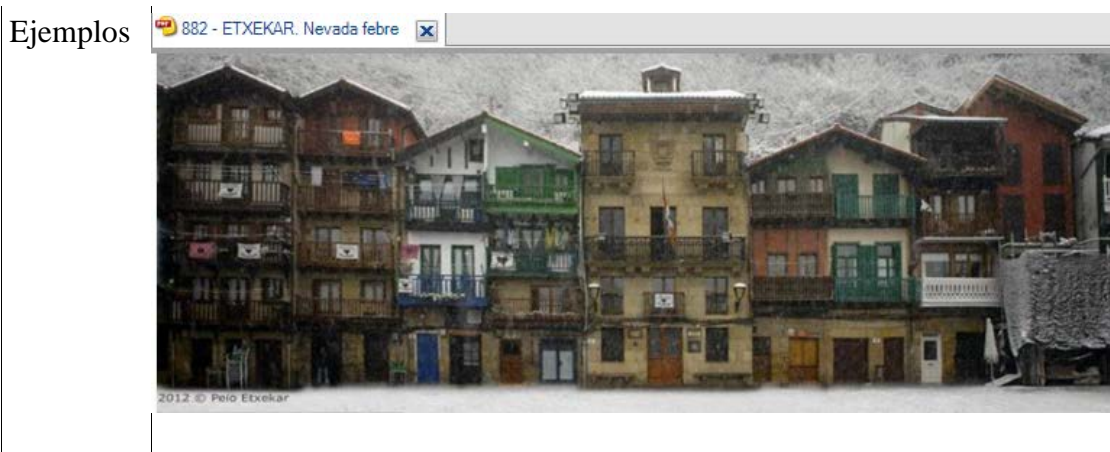
Código	Tm-Estética de la fotografía
Definición breve	Comentarios sobre la calidad estética y las cualidades de la fotografía.
Ejemplos	<i>“Un poco de photoshop n las esquinas no???? L pasillo keda dmasiado limpio”</i>

Código	Tm-Arte sobre Pasaia
Definición breve	Obras de arte que tienen como tema Pasaia o sus gentes; pinturas, etc.
Ejemplos	 <p><i>“Darío de Regoyos, 1898”</i></p>

14) ACTANTES IDENTIFICADOS:

Código	Mater
Definición breve	Barco museo surgido y ubicado en Pasaia.
Definición completa	Barco museo que surgió de unos vecinos de Pasaia y que se ubica ahí, y se dedica a difundir y proteger el patrimonio marítimo vinculado a la bahía de Pasaia.
Cuándo se usa	Se usa cuando aparece alguna aportación hecha por este actante o cuando se le menciona, incluido Itsas Gela que es la asociación que gestiona el museo.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay una referencia explícita al Mater o a Itsas Gela.
Ejemplos	

Código	Etxekar
Definición breve	Particular muy interesado y activo en la creación y difusión de fotografías y conocimiento en torno a Pasai Donibane.
Definición completa	Fotógrafo profesional que comparte sus fotografías con la comunidad, y aficionado a la historia con grandes conocimientos que también comparte con los demás.
Cuándo se usa	Se usa cuando aparece una aportación hecha por él, o cuando se le menciona en comentarios u otras publicaciones, en cualquier modo que se refieran a él: Etxekar, Peio, Pello
Cuándo no se usa	No se usa cuando no aparece ninguna referencia explícita a él.



Código	Albaola
Definición breve	Astillero de embarcaciones tradicionales.
Definición completa	Astillero de embarcaciones tradicionales que funciona como espacio expositivo.
Cuándo se usa	Se usa cuando hay una referencia explícita a este agente cultural o cuando él mismo hace alguna publicación, a pesar de que haya un cambio de sitio web y los enlaces actualmente no lleven al contenido que se publicó.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no se menciona o no está presente en comentarios y publicaciones.
Ejemplos	

Código	Pasai Donibane San Juan
Definición breve	Vecino de Pasai Donibane aficionado a compartir fotografías y todo tipo de documentos e información sobre Pasaia, en especial sobre Pasai Donibane.
Definición completa	Dueño de un bar de la plaza de San Juan, sin formación en fotografía o archivística, o etc. pero que es aficionado a compartir publicaciones sobre Pasaia y sobre todo San Juan.
Cuándo se usa	Se usa cuando aparecen publicaciones o referencias a publicaciones realizadas por este actante.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay referencia explícita a este actante o cuando no se comparten publicaciones

Ejemplos



Código	Pasaialdea Irudikatzen
Definición breve	El perfil de Pasaialdea Irudikatzen como encargado de mover contenidos de otros lugares de la web a su muro de Facebook.
Definición completa	El perfil de Pasaialdea Irudikatzen como intermediario y agente que comparte las publicaciones dispersas en otros lugares de la web con la comunidad desde su muro.
Cuándo se usa	Se usa cuando Pasaialdea Irudikatzen comparte contenidos publicados por otros, cuando él mismo publica cosas o cuando comenta las publicaciones realizadas por otros.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay referencias explícitas a Pasaialdea Irudikatzen, ni cuando no está presente.
Ejemplos	<p>Pasaialdea Irudikatzen ha compartido la foto de Aitor Ugar Serra. 30 de enero de 2012 · 🌐</p> <p>Aitor Ugar Serra ZE POLITTA!!!!!! JAJAJAJA GAUR PATRIOTIKO ESNATU NAIZ!!</p> <p>Me gusta · Comentar · Compartir · 👍 25 🗨️ 2 ↻ 2</p>

Otros ejemplos de actantes, actores-red, que he ido identificando:

0A-Antxotarrok
0A-Urpekaritza
0A-PasaiaLezoLizeoa
0A-Diario Vasco - Elena Viñas
0A-Noticias de Gipuzkoa
0A-Asociación de Investigación Ámbar Cetáceos
0A-Fermintxo, el pato de la ría de Antxo

0A-Comunidad
0A-yo

15) FECHAS:

P-FE-Enero 2012
P-FE-Febrero 2012
P-FE----Febrero 2012 (muy posterior)
P-FE-Marzo 2012
P-FE-Abril 2012
P-FE-----Abril 2012 (muy posterior)
P-FE-Fechado antes de la fecha de publicación (modifica el timeline de PI)

16) EXPRESIÓN PERSONAL:

Código	BE-Hablar desde adentro
Definición breve	Tono hablar desde adentro
Definición completa	Con hablar desde adentro me refiero a hablar desde lo personal, desde la sensibilidad de lo importante emocionalmente, desde lo más íntimo (historias familiares, recuerdos muy sentidos, etc.).
Cuándo se usa	Se usa cuando hay una gran carga emocional y personal en los comentarios que se aportan, bien por estar vinculados con la historia familiar o con vivencias en primera persona, o etc.
Cuándo no se usa	No se usa cuando se hace referencia a recuerdos, o se aportan datos que no tienen un especial vínculo emocional con el emisor.
Ejemplos	<i>“iiiiii Lo que hubiera disfrutado mi padre viendo esta foto!!!!”</i>

Código	BE-Personal ajeno contenido
Definición breve	Función comentario: comentario personal ajeno al contenido
Definición completa	Comentario que tiene como función establecer una dimensión adicional a la conversación, independiente al contenido. Casi siempre se tratan aspectos sociales en este tipo de comentarios.
Cuándo se usa	Se usa cuando se entremezclan en las conversaciones dimensiones que no tienen relación directa con el contenido y sí con lo personal de los interlocutores; organizar citas, preocuparse por el bienestar de con quien se habla, etc.
Cuándo no se usa	No se usa cuando estas aportaciones personales están relacionadas con el contenido directamente.
Ejemplos	<i>“Gracias!! es que estoy en Perú cruzando el charco jej”</i>

Código	BE-Contenido personal
Definición breve	Función comentario; ofrecer información relacionada con el contenido vinculada a lo personal.
Definición completa	Comentario relacionado con el contenido publicado por otra persona y que relaciona el mundo personal (familia, experiencia, etc.) con ese contenido, bien aportando nueva información o simplemente expresando sentimientos, o reflexiones.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observa un contenido, comentarios, relacionados con lo personal (familia, experiencia, deseos, etc.), que vienen a completar aportaciones hechas por otros, y pueden expresan reflexiones, etc. relacionadas con el contenido.
Cuándo no se usa	No se usa cuando esos comentarios no tienen nada que ver con la vida personal de quien los hace.
Ejemplos	<i>“Amari gustatuko zaio hau....”</i>

Código	BE-Poética
Definición breve	Aportación poética
Definición completa	Uso de un comentario poético que surge como respuesta a un contenido compartido por otra persona y que viene a reforzar la impresión, emoción que ha podido sentir quien la escribe.
Cuándo se usa	Se usa cuando se identifica un comentario dotado de un peso poético bien por la imagen que construye o por una comparación que realiza.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay significados implícitos que evocan nuevas dimensiones del contenido que se comenta, cuando las aportaciones que se realizan tienen una lectura totalmente literal.
Ejemplos	<i>“Se detuvo el tiempo!!.. Como si frio hubiera congelado todo!! (solo ese hombre es testigo de esa posibilidad). .. Bellisima!”</i>

Código	BE-Saludar
Definición breve	Envío de saludos entre participantes a través de FB, en abierto.
Definición completa	Envío de saludos públicamente a través de FB, normalmente dirigidos directamente de un participante a otro.
Cuándo se usa	Se usa cuando se intercambian saludos entre participantes ante toda la comunidad y entremezclados con comentarios realizados a publicaciones realizadas de toda índole. Suele ir acompañado de signos de exclamación.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay un saludo explícito o implícito entre participantes.
Ejemplos	<i>“Kaixo Yon, denómeno! Saludos!”</i>

Código	BE-Sin barreras expresión
Definición breve	Sin barreras para la expresión
Definición completa	Comentarios que se hacen sin tener barreras para la expresión, bien por utilizar un tono irreverente o dar opiniones que pueden ser espinosas para un sector de la comunidad, por ejemplo.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observa libertad en la expresión, aportando opiniones personales sobre temas peliagudos como puede ser la política en Pasaia. Estos comentarios suelen estar hechos en lenguaje coloquial y en un tono más bien informal, dándole lugar también a la ironía, el sarcasmo, la crítica, etc.
Cuándo no se usa	No se usa cuando la aportación se realiza en un tono neutro o formal, y sin dar opiniones o apreciaciones, sino que se limita a proporcionar información objetiva; fechas, nombres o etc.
Ejemplos	<i>“Este cuadro esta tuneado, nunca he visto en la plaza tanta gente, ni la bandera española en el ayuntamiento”</i>

Código	BE-Social
Definición breve	Social, ajeno al contenido
Definición completa	Comentario que tiene como fin establecer un intercambio social con otro/s participante/s. Son comentarios ajenos al contenido y se centran en aspectos de la vida personal de la otra persona y de uno mismo.
Cuándo se usa	Se usa cuando en los hilos de comentarios aparecen comentarios que no están directamente relacionados con el contenido, aunque hayan podido derivar de él, y se centran en la vida o situación personal de las personas entre las que se establece el diálogo.
Cuándo no se usa	No se usa cuando los diálogos se centran exclusivamente en los contenidos, o cuando no hay una intención explícita o implícita de establecer un intercambio social entre los interlocutores.
Ejemplos	<i>“:))) Te veo especialmente inspirado”</i>

Código	BE-Videojuego, etc.
Definición breve	Asociación de contenido con videojuego, etc.
Definición completa	Asociaciones o símiles que los participantes hacen entre paisajes u otro elemento o persona de Pasaia con videojuegos, novelas, u otras expresiones culturales ajenas a Pasaia y pertenecientes a la cultura universal.
Cuándo se usa	Se usa cuando hay una asociación explícita entre Pasaia con algún elemento perteneciente a producciones culturales no autóctonas como puede ser la ambientación de un videojuego.
Cuándo no se usa	No se usa cuando la asociación es genérica, no se menciona una obra en cuestión. Por ejemplo; “es como un cuento”, pero no se menciona un cuento en particular.
Ejemplos	“parece una mision del call of duty...murmansk...”


Código	BE-Otras sugerencias
Definición breve	Sugerencias ajenas a la publicación comentada
Definición completa	Comentarios que sugieren acciones o reflexiones ajenas a la publicación comentada. Pueden ser sugerencias técnicas, o etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando se realizan sugerencias que no están directamente relacionadas con la publicación en la que se añade el comentario.
Cuándo no se usa	No se usa cuando estas sugerencias independientes de la publicación comentada es personal, ya que en ese caso correspondería a la categoría: (F-Personal ajeno contenido)- Comentario personal; ajeno al contenido
Ejemplos	<i>“Peio , planteate una foto de tus ojos mirando a traves de esa ventana...seria interesante...un blanco y negro de grano medio...la luz de frente...”</i>

17) COMPROMISO SOCIAL

Código	CS-Compartir conocimiento
Definición breve	Deseo y acción de compartir conocimiento
Definición completa	Compartir con el resto de la comunidad un conocimiento que se considera que puede ser de interés para la misma, y vinculado a cualquier área temática.
Cuándo se usa	Se usa cuando se ofrecen datos o conocimientos que en general son desconocidos para el conjunto de la comunidad pero que puede estar interesada en conocer, bien como curiosidad o porque esté vinculado directamente con elementos identitarios compartidos, por ejemplo; cómo se decidió el color que defiende cada equipo de remo.

Cuándo no se usa	No se usa cuando las aportaciones son simples impresiones que no están fundamentadas o simplemente ofrecen valoraciones estéticas, o etc.
Ejemplos	<i>“Serias teorías defienden que la fiesta de los toros empezó en San Juan”</i>

Código	CS-Denuncia
Definición breve	Denuncia realizada para poner de relieve alguna situación o actuación errónea o las consecuencias derivadas de las mismas.
Definición completa	Reacción de protesta, acción crítica ante alguna actuación que se considera errónea o negligente por parte de alguna administración o autoridad municipal y/o portuaria, o para denunciar alguna situación o realidad que debería ser de otra manera.
Cuándo se usa	Se usa cuando hay una crítica explícita o implícita que hace público la oposición o la disconformidad respecto a algún tema o actuación.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no se observa enfado o disconformidad con respecto a la realidad que se comenta o retrata.
Ejemplos	<i>“Zeru hori berriz topatzea zaila baina txalupa horiek... kitto!”</i>

Código	CS-Última hora
Definición breve	Información de la última hora de eventos de interés para la comunidad
Definición completa	Información reciente, muchas veces enviada en el momento en el que están sucediendo los acontecimientos con intención de informar y compartirlo con la comunidad. Por ejpl: visita de delfines, incendio forestal, etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observan publicaciones que se realizan en tiempo real o casi, con la intención de dar cuenta de acontecimientos que están sucediendo en ese momento y que son de interés para la comunidad.
Cuándo no se usa	No se usa cuando la información que se ofrece no es relativamente novedosa, y/o no tiene como objetivo alertar, informar a la comunidad de algún acontecimiento que está sucediendo o a sucedido en un pasado próximo.
Ejemplos	 <p><i>“El domingo hubo regata de bateles en la bahía, comparto algunas fotos :-)”</i></p>

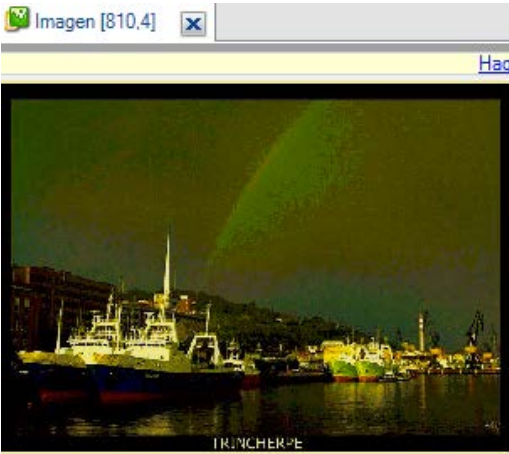
18) RECONOCIMIENTO OTROS:

Código	RO-Agradecer comentarios
Definición breve	Agradecer comentarios de otros
Definición completa	Muestras de agradecimiento por comentarios recibidos por parte de otros participantes, bien por el contenido compartido como por los elogios, etc. que haya podido recibir el lugar que se retrata o la persona que ha creado el contenido.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observa explícitamente agradecimiento de unos participantes a otros por los comentarios que ha recibido.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no está claro que haya muestras de agradecimiento ni explícita ni implícitamente.
Ejemplos	<i>“Gracias!! es que estoy en Perú cruzando el charco jej”</i>

Código	RO-Agradecer lo compartido
Definición breve	Agradecer por lo compartido a la persona que ha hecho la publicación.
Definición completa	Muestras de agradecimiento por el contenido publicado y compartido por otra persona con la comunidad.
Cuándo se usa	Se usa cuando hay muestras evidentes de agradecimiento por los contenidos compartidos por otra persona, bien sea explícita o implícitamente.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no se observa ningún agradecimiento.
Ejemplos	<i>“eskerrik asko peio!!!! a zer argazki polita”</i>

Código	RO-Atribución autoría
Definición breve	Atribución autoría de fotografía, cuadro, vídeo, partitura, etc.
Definición completa	Atribución de la autoría de cualquier tipo de contenido por cualquier miembro de la comunidad en las publicaciones que éste realiza.
Cuándo se usa	Se usa en las publicaciones realizadas por la comunidad en general, al identificar ésta la autoría de los contenidos, o bien si se identifica el autor en publicaciones que no ha realizado uno mismo.
Cuándo no se usa	No se usa si no aparece identificada la autoría en las publicaciones.
Ejemplos	<i>“Esta foto pertenece a la colección de Carlos Sánchez y está recogida en el libro que se ha editado a propósito de la exposición de la Fundación MAPFRE en las salas de Calcografía Nacional en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando (C/Alcalá, 13) hasta el 22 de enero de 2012</i>

<http://www.kowasa.com/es/libros/fotografia-antigua/una-imagen-de-espa-a-fotografos-estereoscopistas-franceses-1856-1867-isbn-9788415253365> (por si alguien está interesado en seguirle la pista a esta foto estereoscópica tan singular....!!).”

Código	RO-Compartir lo de otros
Definición breve	Deseo y acción de compartir lo de otros con la comunidad
Definición completa	Compartir con la comunidad contenidos que han sido producidos por una tercera persona que no es la misma que los ha publicado en FB; fotografías, etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando es evidente que un participante está publicando fotografías o cualquier otro tipo de documentos que no ha creado él.
Cuándo no se usa	No se usa cuando el creador es quien publica, o cuando es difícil establecer si quien lo ha publicado y lo ha creado es la misma persona.
Ejemplos	

Código	RO-CompContenido otro distrito
Definición breve	Compartir contenido de otro distrito o de la bahía en su conjunto
Definición completa	Contenido publicado que tiene por referencia otro distrito que no es el del que ha hecho la publicación.
Cuándo se usa	Se usa cuando alguien publica un contenido sobre otro distrito o del conjunto de la bahía.
Cuándo no se usa	No se usa cuando lo publicado es del distrito del que lo ha publicado.

Código	AC-Cordialidad
Definición breve	Muestra de cordialidad, buena disposición.
Definición completa	Actitud de cordialidad y buena disposición en general. Buscar ser agradable y de ayuda para la comunidad.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observan muestras de cordialidad; uso de emoticonos, palabras amables, etc.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no puede determinarse que haya una intención de cordialidad, a pesar de que no se pueda determinar que la actitud sea negativa tampoco.
Ejemplos	“:))) <i>Te veo especialmente inspirado</i> ”

Código	D-Difusión agentes particulares
Definición breve	Difusión de agentes culturales particulares
Ejemplos	“ <i>Etxekar-ek urteak daramazki Pasai Donibaneko argazki, testu, e.a. Interesgarriak biltzen... Merezi du begiradatxo bat botatzeak!! Bere web orriaren lotura uzten dizuegu: / Etxekar lleva algunos años recopilando fotos, textos, etc. interesantes sobre Pasai Donibane... ¡¡Merece la pena echarle un vistazo!! Os dejamos el enlace de su web: http://www.etxekar.net/donibane.html “</i>

Código	D-Difusión asociaciones (PI)
Definición breve	Difusión de asociaciones culturales o deportivas de Pasaia por parte de PI
Ejemplos	“ <i>“Antxotarrok historia mintegia”-ren webgunea topatu berri dut: http://www.antxo.com/?page_id=46?&lang_view=eu ”</i>

Código	D-Difusión evento
Definición breve	Difusión de un evento de interés para la comunidad; cultural, deportivo o etc., organizado por algún agente cultural o asociación de vecinos, etc.
Ejemplos	 <p>“<i>...gaur pirata festa MATERen! ...gure pirata berriak arrantzan momentu hontan...</i>”</p>

Código	RO-Difusión publicación externa
Definición breve	Difusión de una publicación que está en un sitio web que no sea FB
Definición completa	Fotografías o cualquier otro tipo de contenido que haya sido compartido en el FB enlazándolo desde su ubicación en cualquier sitio de Internet
Cuándo se usa	Cuando se comparte una publicación realizada fuera de FB, en algún otro sitio de Internet, en el muro de FB de PI, o en los comentarios realizados a publicaciones hechas en FB por cualquier participante, incluidos los actantes, PI, o yo misma.
Cuándo no se usa	No se usa cuando el material compartido está dentro de FB, pertenece a miembros de la comunidad.
Ejemplos	“ <i>Bai, Euskomediaren webgunean asko daude. Ondoko loturan adibidea:</i> http://www.euskomedia.org/aunamendi/103597?q=pasaia&numreg=1&start=0#84 ”

Código	RO-Elogio
Definición breve	Función comentario: elogio
Definición completa	Signo de admiración de particulares o colectivos, bien por la calidad de las aportaciones que realizan, al autor de estas aportaciones, por la cohesión identitaria que suponen los equipos de remo en Pasaia, por el contenido que aparece en las aportaciones, o etc. Refuerzo positivo de otras aportaciones, dicho a grandes rasgos.
Cuándo se usa	Elogio dirigido tanto a particulares como a colectivos, tales como equipos de remo, etc. Suele haber signos de admiración o superlativos en los comentarios.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay ningún signo de admiración, elogio en la aportación que se realiza.
Ejemplos	“ <i>eres un genio Pello</i> ”

Código	L-Petición permiso a autor
Definición breve	Petición de permiso al autor para compartir su contenido
Definición completa	Solicitud directa de un miembro de la comunidad al autor de un contenido publicado por él mismo para compartirlo en otro perfil, página, o etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando hay una solicitud explícita y directa al autor para compartir un contenido en otro perfil o página.
Cuándo no se usa	No se utiliza en el caso de observar que se ha compartido el contenido en otros espacios pero no hay una petición de permiso para ello.
Ejemplos	“ <i>Con tú permiso la comparto!!!gracias!!</i> ”

Código	RO-Procedencia
Definición breve	Atribución procedencia
Definición completa	Cuando se comparte un contenido puede o no especificarse cuál es la procedencia del mismo, lo cual facilita que otros puedan acceder a la fuente.
Cuándo se usa	Se usa cuando se identifica cuál es la procedencia del contenido que se ha compartido, bien sea de uno mismo como de otros, y bien esa identificación sea clara o implícita.
Cuándo no se usa	No se usa cuando es imposible adivinar cuál es la procedencia de un contenido.
Ejemplos	<p><i>“Procedencia: FONDO ANTIGUO EI-SEV Forma de Ingreso: DONACIÓN Situación Jurídica: PROPIEDAD Autor: GARMENDIA, PEDRO Título: FUERTE DE SANTA ISABEL EN PASAI DONIBANE Fecha: 1920-1934 Localidad: PASAI DONIBANE Formato: 9 X 11 Conservación: BUENO Original o copia: ORIGINAL Descripción: VISTA DE UN DETALLE DE LA FACHADA DEL FUERTE DE SANTA ISABEL EN PASAI DONIBANE. EN UN LATERAL DE LA FOTOGRAFÍA UNA MUJER VESTIDA DE BLANCO. Observación: LA FOTOGRAFÍA SE ENCUENTRA PEGADA SOBRE UN CARTÓN DE 20 X 26 CMS. EN LA PARTE POSTERIOR Y EN UNA ETIQUETA REALIZADA PARA EL CATÁLOGO DE ARTE VASCO DE EUSKO IKASKUNTZA PRESENTA EL TÍTULO DE LA FOTOGRAFÍA, EL NOMBRE DEL AUTOR O PROCEDENCIA DE LA FOTOGRAFÍA”</i></p>

Código	RO-Referencia agente
Definición breve	Referenciación de agentes. Cuando los agentes aparecen en las conversaciones entre participantes.
Definición completa	Cuando los agentes son mencionados en las conversaciones de los participantes en cualquier sentido (positivo, negativo, etc.), es decir; cuando los participantes hablan de los agentes.
Cuándo se usa	Se usa cuando un participante menciona un agente para decir algo de éste a otro participante dentro de una conversación, o para compartirlo con toda la comunidad.
Cuándo no se usa	No se usa cuando se habla de un agente pero no se dice nada sobre él. Por ejemplo; dar el nombre de un agente si alguien lo pregunta.
Ejemplos	

Propiedad: Sin especificar año
 Propiedad: Sin especificar autor
 RO-Sin especificar procedencia

Código	RO-Valorar otro distrito
Definición breve	Hacer una un juicio de valor sobre otro distrito distinto al del que hace el comentario.
Definición completa	Comentario que tiene como objetivo poner de relieve alguna cualidad de un distrito distinto al del emisor del mensaje.
Cuándo se usa	Se usa cuando hay un comentario que tiene por función hacer una valoración de un distrito que no es el del emisor del mensaje. Puede ser un reconocimiento del valor estético por ejemplo.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no existe un juicio de valor en el comentario sobre otro distrito.
Ejemplos	<i>“la verdad que son fotos muy bonitas “a pesar de ser de donibane”. Nosotros queremos mucho a nuestro pueblo y estamos muy orgulloso de el, aunque san pedro no sea tan bonito como san juan, QUE QUEDE CLARO!!!!!!”</i>

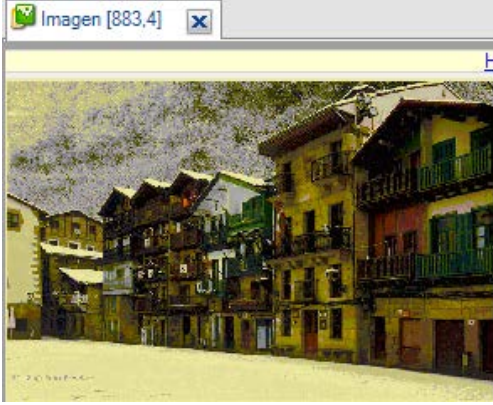
Código	RO-Valoración positivamente a otros
Definición breve	Valoración que los participantes en general hacen a las contribuciones de otros participantes.
Definición completa	Valoración positiva a contribuciones de cualquier participante por cualquier participante, que no sea PI o yo misma.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observa que se hace una valoración de las contribuciones de otros mediante comentarios.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no existe valoración de ningún tipo, cuando se ofrecen datos sobre el contenido por ejemplo, o las valoraciones realizadas son negativas.
Ejemplos	<i>“esta es de concurso!!!!”</i>

19) VALOR DE LAS CONTRIBUCIONES:

Código	D-Autorreferenciación
Definición breve	Autoreferencias de participantes a otros sitios gestionados por ellos mismos.
Definición completa	Referencias hechas por los participantes a webs o blogs propios, externos a FB o internos (grupos, páginas, etc. gestionadas por ellos mismos).
Cuándo se usa	Se usa cuando la publicación realizada lleva dentro de sí la referencia o enlace a otra web o espacio en FB gestionado por

	quien lo está referenciando.
Cuándo no se usa	No se usa si la referencia realizada no corresponde con ningún lugar gestionado por quien escribe.
Ejemplos	<i>“Puedes ver más acerca de esta localidad en www.etxekar.net/donibane.html”</i>

Código	AC-Compartir contenido
Definición breve	Contribución de contenido o conocimiento para compartirlo con la comunidad
Definición completa	Publicar un contenido o un conocimiento en FB para compartirlo con el resto de miembros de la comunidad.
Cuándo se usa	Se usa cuando se comparte un contenido o comentario en abierto, de forma que toda la comunidad puede verlo.
Cuándo no se usa	No se usa cuando se publican contenidos o comentarios con restricciones de visualización; compartido con mis amigos, por ejemplo.
Ejemplos	<i>“Completando la información anterior, el fotógrafo se llamaba J. Andrieu. Se trataba de fotos estereoscópicas. La que hemos encontrado es la 2713, y tiene que ser anterior a 1867, cuando se demolieron los restos de la Torre.”</i>

Código	CS-Compartir lo de uno
Definición breve	Deseo y acción de compartir lo de uno
Definición completa	Contenidos originales, creados por el mismo participante que los publica en FB con intención de compartilos con la comunidad.
Cuándo se usa	Se usa cuando los contenidos están creados por el mismo participante que lo comparte con la comunidad.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no se puede saber de quién son realmente los contenidos publicados porque carece de identificación de autoría al momento de publicarlo, ni tampoco se observa que este dato aflore a través de los comentarios que recibe.
Ejemplos	

Código	L-Copyright propio autor
Definición breve	Licencia del contenido identificado explícitamente por el propio autor
Definición completa	Identificación del tipo de licencia que se le aplica al contenido por su propio autor, puede ser copyright, creative commons, o etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando alguien publica un contenido propio e identifica bajo qué licencia se encuentra éste bien poniendo un símbolo dentro de la fotografía, vídeo, o etc. y/o indicándolo a pie de fotografía, o etc. como comentario.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no existe ningún dato que nos señale bajo qué licencia se encuentra el contenido compartido por el autor.
Ejemplos	 <p>“2012 © Peio Etxekar Sábado 4-febrero . 3:50pm . 0°C. Nieve en la Plaza de Santiago de Pasai Donibane-San Juan (www.etxekar.net/donibane.html)”</p>

Código	CS-Fotografías de uno mismo
Definición breve	Fotografías en las que aparece la persona que las publica.
Definición completa	Fotografías en las que aparece la persona que las publica sola o con más personas.
Cuándo se usa	Se usa cuando se puede verificar que la persona que ha publicado la fotografía está en la propia foto, esté o no acompañada de otras personas.
Cuándo no se usa	No se usa cuando es imposible certificar que la persona que publica la fotografía es aparece en la misma.

Ejemplos	 <p>(En este caso se verificó que la patrona es la misma persona que publicó la fotografía mirando su foto de perfil de FB)</p>
----------	---

L-Sin especificar licencia

20) AYUDA ENTRE PARES:

Código	AP-Agradecimiento por ayuda
Definición breve	Agradecimiento de un participante a otro por la ayuda recibida
Definición completa	Agradecimiento de un participante a otro porque este le ha ayudado de alguna manera respondiendo a una pregunta o una petición explícita realizada por la primera persona.
Cuándo se usa	Se diferencia de agradecer los comentarios de otros porque en este caso es un agradecimiento a haber sido ayudado después de una petición de ayuda explícita, de recibir una respuesta a una pregunta concreta.
Cuándo no se usa	No se usa si antes no ha habido una pregunta o una petición de ayuda explícita.
Ejemplos	“mila esker!!!!!! aste bukaera ondo pasa!!!! muxu bat”

Código	RO-Animar
Definición breve	Función comentario: exclamación de ánimo
Definición completa	Exclamaciones que se hacen para dar soporte y ánimo a equipos deportivos, subrayar y enorgullecerse del pueblo de uno, etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observan lemas, proclamas, o frases que suelen utilizarse para animar y dar apoyo a equipos o pueblos. Suelen ir acompañadas de signos de exclamación, e incluso, con juegos gráficos como uso de mayúsculas, etc. para potenciar el mensaje que se quiere transmitir.
Cuándo no se usa	No se usa cuando los comentarios están lejos de ser exclamaciones (bien literalmente o por su significado) son reflexiones, defensas de lo de uno, o etc. pero sin el componente explosivo que tienen los lemas, o proclamas.
Ejemplos	“aupá San Juango arraunlariak!!”

Código	AP-Añadir información
Definición breve	Función comentario: Completar o añadir información
Definición completa	Comentario que tiene como función añadir información o completar aquella que se ha proporcionado anteriormente bien por uno mismo o por otros participantes.
Cuándo se usa	Se usa cuando se hace un comentario o publicación para añadir información. Puede ser respondiendo a las preguntas de otros participantes o bien como aportación que se hace por iniciativa personal. Normalmente se hace en el contexto de un diálogo en el que participan diferentes personas.
Cuándo no se usa	No se usa cuando es información que se proporciona como explicación o descripción de una fotografía u otro tipo de documento que se publica de primeras, sin estar relacionado con publicaciones o comentarios hechos anteriormente.
Ejemplos	<i>“Pues aquí continúa el temporal de viento. Sabiendo cómo se las suele gastar supongo que resoplará hasta el amanecer.”</i>

Código	AP-Ayudar a otros
Definición breve	Ayuda dada por un participante a otro
Definición completa	Gesto de ayuda de un participante a otro en cualquier ámbito que se solicite; uso técnico del FB, encontrar fuentes de contenidos interesantes, etc.
Cuándo se usa	Cuando se encuentra una ayuda dada a participantes que la solicitan directamente a una persona, o en general a todo los miembros del FB de PI.
Cuándo no se usa	No se usa si no se observa directa o indirectamente una intención de ayudar a la persona que lo ha pedido.
Ejemplos	<i>“San pedro desde San Juan, por petición de Aukene http://www.facebook.com/photo.php?fbid=2321337293478&set=a.1560722918594.65129.1850955493&type=1&theater”</i>

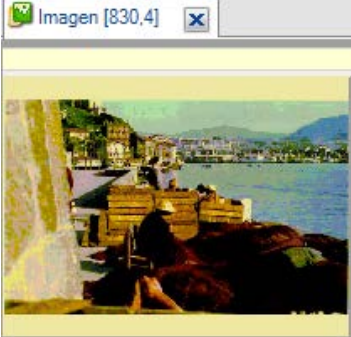
Código	AP-CTécnicas
Definición breve	Intercambio sobre cuestiones técnicas
Definición completa	Diálogo que se establece en torno a cuestiones técnicas sobre fotografía o clasificación de los documentos en FB que permiten ir aprendiendo a los participantes los unos de los otros.
Cuándo se usa	Se usa cuando hay dos o más personas que se centran en plantear una cuestión técnica y tratar de solucionarla. Normalmente uno pregunta y hay algún otro que es capaz de dar una explicación que ayude al que pregunta.
Cuándo no se usa	No se usa si no hay un intercambio en torno a cuestiones técnicas.

Ejemplos	<p>“- <i>Un poco d photoshop n las eskinas no???? L pasillo keda dmasiado limpio.</i></p> <p>- <i>Precisamente ahí, donde dices, no lo hay, Leire. El suelo estaba justo recién cubierto por la nieve y exactamente así. De Photoshop en este caso solo hay algún ligero ajuste (habitual) en contraste, color y encuadre. Además de la eliminación de algunos carteles pegados en las puertas de las zonas más cercanas. Pero el límite de nieve (creo que te refieres a eso) está tal como estaba en ese momento.</i>”</p>
----------	--

Código	L-Dar permiso uso
Definición breve	Dar permiso para que otro use un contenido de uno
Definición completa	Permiso explícito que otorga el autor de un contenido para que sea compartido por aquella persona que se lo ha solicitado directamente.
Cuándo se usa	Se usa cuando se encuentra el permiso explícito del autor para compartir su contenido a la persona que se lo ha solicitado.
Cuándo no se usa	No se usa si hay una falta de respuesta a la petición de permiso para compartir el contenido, o si hay una negativa directa.
Ejemplos	<p>“- <i>magnifica foto!!! con tu permiso comparto..</i></p> <p>- <i>Por supuesto!</i>”</p>

Código	AP-Ejemplos
Definición breve	Función comentario: proporcionar ejemplos a la comunidad
Definición completa	Ejemplos proporcionados por PI o yo sobre formas de referenciación de documentos, tipos de formatos, contenidos que se pueden aportar, etc. con intención de inspirar y fomentar la participación del resto de miembros de la comunidad.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observa una intención, una publicación que tiene por objeto mostrar a otros aspectos técnicos o de tipos de formatos y contenidos que puedan animar a referenciar fuentes, autores, etc. a los participantes.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay intención de ofrecer un ejemplo, y simplemente se cataloga o añade contenido para compartirlo con la comunidad.
Ejemplos	<p>“<i>San Pedroko bodegiyako Joxe Mari eta Maribeli egindako bixita.</i></p> <p><i>http://youtu.be/nyM5EaDJKLs</i>”</p>

Código	AP-Identificar gente
Definición breve	Identificar gente de las fotografías
Definición completa	Comentarios o etiquetas que tienen por objeto identificar a las personas que aparecen en las fotografías que se van publicando.

Cuándo se usa	Se usa cuando se identifica a una persona o se habla sobre la identificación de la misma a pesar de no llegar a reconocer definitivamente a nadie.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no se habla ni etiqueta sobre la identidad de las personas que aparecen en las fotografías.
Ejemplos	 <p>Cosiendo redes en Pasai Donibane “- Esa será Manolita Calafel y el que esta de pie Xipriano - yo tambien he pensado que sería la manoli! - Si parecen pero tengo más dudas con la tía Manoli.... Xipriano es el fijo”</p>

Código	AP-Nuevo tema
Definición breve	Aportación espontanea de nuevo interlocutor añadiendo un nuevo tema
Definición completa	Aportación de un nuevo tema que a priori no tiene nada que ver con el contenido que se comenta o con el diálogo que se ha establecido previamente. Introducir en la conversación un nuevo tema que puede llegar a desviar la conversación hacia otro lado.
Cuándo se usa	Se usa cuando alguien introduce un comentario discordante con el diálogo establecido anteriormente o que no tenga relación con el contenido que le precede.
Cuándo no se usa	No se usa si la aportación ofrece un nuevo matiz a la conversación pero no supone un cambio de tema como tal.
Ejemplos	<i>“beautiful planet”</i>

Código	AP-Pregunta
Definición breve	Pregunta: Pedir explicación o información
Definición completa	Pregunta de un participante a otro, o bien, preguntas retóricas que tienen como fin pedir información relacionada con el contenido o con aspectos técnicos propios del manejo u organización del FB, o fotográficos, etc, o explicaciones por lo publicado o por lo omitido.
Cuándo se usa	Pregunta de un participante a otro sobre cuestiones técnicas, geográficas, o del propio contenido, o bien, preguntas retóricas que suelen estar hechas en un tono irónico/sarcástico. Normalmente aparece con signos de interrogación.

Cuándo no se usa	No se usa cuando es una petición de ayuda explícita de un participante a otro.
Ejemplos	<i>“BROMAS APARTE, lo del seguimiento del paisaje desde tu ventana no lo podrías hacer vía un album de fotos o como???? soy novato en esto de las pantallitas que lucen y no se como lo vas a hacer....o solo esperamos a que las publiques....eso nos obligaría a verte todos los días y la verdad que pa tantopatantooooooo...COÑO EN SERIO...puedes hacerlo de alguna forma que sepamos ir a ello directamente????????????”</i>

Código	AP-Sugerencias mejora
Definición breve	Sugerencias de mejora sobre lo publicado
Definición completa	Comentarios que tienen por objeto proporcionar sugerencias de mejora sobre lo publicado. Normalmente está relacionado con aspectos técnicos; iluminación, encuadre, etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observa una sugerencia de mejora a una publicación realizada por otra persona diferente a la que hace el comentario.
Cuándo no se usa	No se usa cuando estas sugerencias relacionadas con la publicación tienen alguna vinculación con lo personal, ya que en ese caso correspondería a la categoría: (F—Personal contenido)-Comentario personal; relacionado con el contenido
Ejemplos	<i>“un perfil incompleto...quedaría bien a contraluz”</i>

21) SENTIMIENTO DE CONEXIÓN SOCIAL

Código	RO-Autoelogiar pueblo
Definición breve	Elogiar el pueblo de uno
Definición completa	Comentario que viene a dar una opinión positiva sobre el pueblo de uno, bien en cuanto a la estética, el deporte, o etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando un participante proclama las bondades de su pueblo, bien como lema, elogio a la estética, o etc.
Cuándo no se usa	No se usa cuando se ponen fotos, o se hacen comentarios sobre el pueblo de uno, pero estos no están directamente orientados a proclamar lo positivo del mismo.
Ejemplos	<i>“el pueblo mas bonito del mundo”</i>

Código	RO-Descripción territorio
Definición breve	Datos descriptivos sobre el territorio.
Definición completa	Comentario o publicación que ofrece datos descriptivos sobre el territorio y ayudan a entender mejor cuál es la situación general de la zona; situación económica, orografía, etc.

Cuándo se usa	Se usa cuando hay una contribución que ofrece datos descriptivos sobre el territorio que pueden contribuir a entender qué es Pasaia a vecinos y gente que no es de la comunidad.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no se aporta ningún dato sobre el territorio.
Ejemplos	<i>“El lugar es Pasai Donibane-San Juan (Gipuzkoa. País Vasco. Norte de España). Pertenece al municipio de Pasaia, integrado en la comarca de Oarsoaldea. Linda con Donostia-San Sebastián, capital de la provincia de Gipuzkoa. www.etxekar.net/donibane.html”</i>

Código	AP-Diálogo
Definición breve	Diálogo entre pares sobre contenido u otros temas técnicos, sociales, etc.
Definición completa	Se establecen charlas, diálogos, entre diferentes participantes en torno a los contenidos, pero entremezclándose temas técnicos, sociales, etc.
Cuándo se usa	Se usa cuando se observa un intercambio de opiniones o una colaboración entre pares para identificar personas o completar información en torno a un contenido.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no hay comentarios de otras personas que no sean del que ha publicado el contenido.
Ejemplos	 <p>Imagen [846,4] x</p> <p>Haga</p> <p><i>“- Q buena!!!!!!! - Todos los que salís en la foto estáis igual, anda que no han pasado años :) - buenisimaaaa!!!!!!aquellos maravillosos años!!!”</i></p>

Código	RO-Estética San Juan
Definición breve	Juicio estético sobre San Juan
Definición completa	Comentario o publicación que viene a expresar la opinión de los miembros de la comunidad o de fuera de la comunidad sobre la estética de San Juan.

Cuándo se usa	Juicio sobre la estética de San Juan que puede haber sido emitido por un vecino o por una persona que no pertenece a la comunidad, y puede ir o no acompañado de una imagen u otro documento.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no se hace ni explícita ni implícitamente un juicio sobre la estética de San Juan.
Ejemplos	<i>“Preciosa parece de un cuento, por dios que pueblo mas bonito tenemos Pello.”</i>

Código	RO-Estética San Pedro
Definición breve	Juicio estético sobre San Pedro
Definición completa	Comentario o publicación que viene a expresar la opinión de los miembros de la comunidad o de fuera de la comunidad sobre la estética de San Pedro.
Cuándo se usa	Juicio sobre la estética de San Pedro que puede haber sido emitido por un vecino o por una persona que no pertenece a la comunidad, y puede ir o no acompañado de una imagen u otro documento.
Cuándo no se usa	No se usa cuando no se hace ni explícita ni implícitamente un juicio sobre la estética de San Pedro.
Ejemplos	<i>“no es por nada, pero san pedro tambien tiene su encanto!!!!”</i>

Código	RO-Pique pueblos
Definición breve	Rivalidad entre distritos de Pasaia. Pique entre pueblos.
Definición completa	Aportaciones o comentarios que vienen a alimentar una rivalidad entre distritos en cualquier ámbito; valoraciones sobre la estética del paisaje, remo, etc.
Cuándo se usa	Se aplica cuando hay una publicación, o comentario hecho a una publicación, que viene a incidir en la rivalidad entre distritos, bien desde un tono positivo (ejpl: irónico y/o jocoso) o negativo (ejpl: agresivo). Es decir; cuando se da entender que un distrito es “mejor” que otros, o se establece algún tipo de discusión o diálogo en el que se defiende un distrito de forma implícita o explícita frente a otro(s).
Cuándo no se usa	No se aplica cuando se hacen publicaciones o comentarios referentes a Pasaia o alguno de sus distritos sin intención de provocar a la gente de ninguno de los otros. Cuando hay una intención simple de describir o compartir un contenido o apreciación pero sin dar a entender que un distrito es “mejor” que otros, o sin dobles significados que vengan a insinuar algo así.
Ejemplos	<i>“ya te digo yo k las mejores vistas desde san pedro jajaja”</i> <i>“no es por nada, pero san pedro tambien tiene su encanto!!!!”</i>

AC-Publicado como –compartida con amigos-
AC-Publicado como –compartida con amigos y amigos de amigos-
AC-Publicado como –compartida con amigos y amigos de etiquetados-
AC-Publicado como –público-