

## JUGANDO CON LA CÁMARA - CREANDO CONJUNTAMENTE: PRODUCCIÓN DE VIDEO Y CREACIÓN COLABORATIVA EN UN MUSEO

### RESUMEN

Muchos museos contemporáneos tratan de implicar a los usuarios como participantes activos de distintas nuevas maneras. Una forma de involucrar a los jóvenes con la cultura visual es a través de piezas donde los usuarios producen sus propios videos. Dado que las experiencias de los museos son en gran parte de naturaleza social y se basan en los grupos como unidad social, es imperativo analizar cómo los usuarios de los museos crean videos en grupo y participan con los demás y con lo que se expone.

Este artículo se basa en una investigación sobre la creación de videos por jóvenes usuarios en el “*Media Mixer*” y explora lo que sucede durante el proceso creativo que se da delante de una cámara. Basándose en las teorías de la museología, los medios de comunicación, el aprendizaje y la creatividad, el artículo analiza cómo dar sentido a los procesos de producción aparentemente caóticos o banales que se dan en un museo.

**PALABRAS CLAVES:** Cultura visual, producción de video, creatividad, diseño de exposiciones, colaboración, aprendizaje social, jóvenes.

### LA NATURALEZA SOCIAL DE LAS EXPERIENCIAS EN LOS MUSEOS

En la actualidad, en los trabajos sobre los estudios de público y museología, la visita al museo es ampliamente considerada como un evento social, basándose en el hecho de que la mayoría de los visitantes son miembros de un grupo. Tal y como lo explica el conocido investigador en museología John Falk: “La gran mayoría de los visitantes de museo llegan como parte de un grupo social” (Falk, 2009, p 99.). En el centro de investigación Danish Research Centre on Education and Advanced Media Materials (DREAM) llevamos a cabo un estudio nacional a gran escala sobre el uso de los medios y recursos de los museos para jóvenes de 13 a 23 años de edad. La encuesta muestra exactamente la misma imagen: sólo alrededor del 1 por ciento de los jóvenes usuarios de los museos los visitan solos, mientras que el 99 por ciento de los jóvenes usuarios llegan con un grupo (Kobbernagel, Schröder, y Drotner, 2011) Esto incluye no sólo a los familiares o grupos escolares, sino también a grupos de amigos. En los museos de historia natural, el 16 por ciento de los jóvenes usuarios llegan en grupos de amigos. En los museos de historia cultural, el número es de 18 por

ciento. En los museos de arte el 27 por ciento de los jóvenes usuarios llegan en grupos de amigos, y en los centros de experiencias y centros de ciencias el número es un importante 35 por ciento. Así que las visitas al museo se basan, de hecho, en grupos sociales, y contrariamente a los prejuicios que señalan a los museos como “aburridos”, un número relativamente grande de jóvenes los visitan con amigos en su tiempo libre.

Llegar al museo en un grupo no es lo mismo que interactuar como grupo en el museo, sin embargo, cuando se examina la interacción resulta que la realizada en grupo es importante. Mientras que algunos grupos se separan, la mayoría de ellos tienden a pasar mucho tiempo interactuando entre sí, además de mirando las exposiciones. Falk y Dierking (1992) ofrecen datos sobre la actividad de los grupos familiares en relación con los tipos de museos y muestran que un grupo típico gasta el 15-20 por ciento de su tiempo en las exposiciones interactuando con los demás. Estudios más recientes confirman esto y muestran que las parejas, por ejemplo, pasan un promedio de 20 por ciento de su tiempo en las exposiciones interactuando, negociando significados, señalando objetos de interés y así sucesivamente (Packer y Ballantyne, 2005).

Con todo, es seguro decir que la visita a un museo es, en casi todos los casos, un evento social en el que los visitantes desean experimentar algo juntos. En realidad, yo diría que etiquetar a las personas que van a los museos como “visitantes” (esto es, como alguien que “va a ver”), es una tergiversación de lo que sucede en la mayoría de los museos. “Ver”, por supuesto juega un papel importante en las actividades del museo, pero como evento social también se trata de hacer algo juntos en un sentido muy amplio y con el museo como recurso. Por lo tanto, simplemente me refiero a los visitantes de museos como usuarios.

## EL MUSEO COMO UN ESPACIO CREATIVO

Una gran parte del trabajo reciente en los estudios de museos ha hecho hincapié en la importancia de hacer del museo un espacio para hacer en lugar de simplemente un espacio para mirar, con el objetivo de dar un nuevo impulso o, incluso, redefinir el museo como un espacio para la actividad y la creatividad. Esto no es una nueva idea, como pudiera parecer a primera vista. En 1889 el famoso museólogo George Brown Goode de la Institución Smithsonian abogó por un museo “vivo”, señalando, entre otras ideas, que: *“El museo del pasado debe ser anulado, reconstruido, transformado de un cementerio de objetos en un vivero de ideas vivas”* (Goode, 1901, p 243.) Las ideas de Goode acerca de un museo vivo prefiguraron muchas llamadas de hoy en día a los museos a hacer participar a los usuarios de maneras nuevas. Repasando la literatura reciente sobre estudios de museos, uno se encuentra con nuevas nociones de lo que los museos pueden o deberían ser, tales como: El Museo Receptivo (Lang, Reeve, y Woollard, 2006), el Museo Reinventado (Anderson, 2004), el Museo Involucrador (The Engaging Museum) (Black, 2005), el Museo Constructivista (Hein, 2005), el Post -Museo (Hooper- Greenhill, 2000), el Museo Participativo (Simon, 2010), el Museo Interactivo (Drotner, Weber, Larsen, y Lossing, 2011), el Museo Total (Šola, 2010), el Museo Dialógico (Tchen y Ševčenko, 2011), el Museo Transformativo (Drotner, el Museo Transformativo, 2010, 25/ 11), el Museo Híbrido (Vestergaard, 2012), y posiblemente más.

Algunos de los pensamientos generales tienen que ver con el fomento de la participación activa y están muy en sintonía con el trabajo actual que desde los estudios de los medios (media studies) se hace sobre cultura participativa y medios de comunicación social. El prestigioso investigador Henry Jenkins describe la cultura de la participación como una con las siguientes características:

1. barreras relativamente bajas a la expresión artística y a la participación cívica,
2. un fuerte apoyo para crear y compartir creaciones con los demás,
3. algún tipo de tutelaje informal mediante el cual lo conocido por los más experimentados se transmite a los novatos,

4. miembros que creen que sus contribuciones son importantes y
  5. miembros que sienten algún grado de conexión social entre sí (al menos, que les importa lo que otros piensan acerca de lo que han creado).
- (Jenkins, Purushotma, Weigel, Clinton, & Robinson, 2009, p. 5-6)

La descripción de Jenkins sobre la cultura participativa es una buena representación de cómo funcionan los medios sociales, y también describe lo que supone para nosotros crear y compartir. La mayoría de los museos tratan de involucrar a los visitantes en algunos de estos mismos aspectos, pero son desafiados por el hecho de que, a diferencia de Facebook u otros medios populares de comunicación social, la gente rara vez vuelve a un museo, o incluso a la red social en la web del museo, con la frecuencia suficiente como para formar una fuerte conexión en un circuito de intercambio. En lugar de ello, los museos tienen que confiar en el grupo como una unidad social y asegurarse de que el museo es un buen lugar para que un grupo haga algo conjuntamente.

## EL “MEDIA MIXER”

Hoy en día las formas de atraer a los usuarios y las herramientas para fomentar la participación en los museos son numerosas y variadas: desde el histórico juego del rol a los talleres de arte, desde las paredes de graffiti digital a las cajas de arena para excavaciones arqueológicas.

Mis estudios se basan en la producción mediática, en el llamado “*Media Mixer*” del Museo de los Medios de Comunicación en Dinamarca. El “*Media Mixer*” es una sala que casi no tiene ningún objeto. Sin embargo, cuenta con un pequeño número de piezas interactivas donde los usuarios hacen producciones mediáticas, tales como entrevistas de televisión, noticieros y sonidos de ambiente para el cine. Los usuarios pueden editar sus videos y compartirlos en línea y exhibirlos en las pantallas. La exposición se inauguró en 2010 y en los dos años siguientes recogí y analicé una serie de entrevistas, observaciones de los participantes, datos de producción de 1190 usuarios y 2374 producciones, así como 245 videos compartidos realizados por usuarios de 13 a 23 años de edad.

Las cinco piezas en el “*Media Mixer*” están totalmente programadas y automatizadas y cuando empezaron grababan a los usuarios frente a la cámara en una toma. Este artículo se centra principalmente en dos piezas: *La silla caliente* y el *Estudio Chroma Key*.

*La silla caliente* es una pieza sobre las entrevistas de televisión. Los usuarios eligen entre dos famosos presentadores de televisión, Louise Wolff y Jes Dorph -Petersen, y diferentes temas para la entrevista como “celebridades” o “vivir la buena vida”. Después de la selección, los usuarios ocupan sus lugares en un pequeño estudio equipado con cámaras, micrófonos y una pantalla grande. Cuando están listos, en la pantalla aparece el locutor elegido que lleva a cabo una entrevista a los usuarios. La entrevista tiene una estructura relativamente simple de pregunta-respuesta en la que el usuario tiene una gran cantidad de tiempo para responder. Si no se usa el micrófono, la entrevista simplemente pasa a la siguiente pregunta, y si los usuarios siguen hablando durante más de 40 segundos, las interrupciones del presentador dan entrada a la siguiente pregunta. Los videos de entrevistas tienen una duración de 2 a 10 minutos, dependiendo de la longitud de las respuestas. El video en sí es generado automáticamente simplemente mezclando las escenas del usuario grabadas por la cámara y las previamente grabadas del presentador.

El *Estudio Chroma Key* es otra pieza basada en una actuación en tiempo real frente a la cámara. En esta pieza los usuarios son grabados frente a una pantalla verde donde se inserta un fondo a través de un croma. Una vez más, los usuarios seleccionan un tema (por ejemplo, “un cumpleaños real”), que determina el fondo (por

ejemplo, el castillo real) y un Teleprompter. Los usuarios tomar el papel de presentadores de noticias leyendo el Teleprompter o improvisando. Hay una caja de accesorios simples, como un micrófono, capas, pelucas y sombreros disponibles. La grabación se detiene cuando el Teleprompter termina, independientemente de la actividad o inactividad del usuario. Los videos duran de 1 a 2 minutos dependiendo del tema y los usuarios obtienen tanto un video con el fondo adecuado insertado, como un video con el fondo verde. De esta forma los usuarios pueden después insertar nuevos fondos como les plazca.

## HACIENDO VIDEOS - ¿SOLO O EN COMPAÑÍA?

Una de las principales diferencias entre *La silla caliente* y el *Estudio Chroma Key* es el espacio para varios usuarios. *La silla caliente* fue construida con una sola silla, para estar sentado en la posición ideal en frente de la cámara y producir la ilusión creíble de que el usuario es entrevistado por el locutor. Las preguntas de la entrevista también se dirigen a un único usuario (por ejemplo, “¿cuál es tu nombre?” Y no “¿cuáles son sus nombres?”). El *Estudio Chroma Key*, por el contrario, tiene más sentido para múltiples usuarios. El estudio tiene un espacio abierto con lugar para un grupo, y aunque hay un Teleprompter, resulta natural para un grupo tomar turnos para leer o simplemente ignorar el Teleprompter e improvisar con los demás.

Si bien puede parecer una buena idea tener propuestas de producción de vídeo adecuados tanto para los usuarios individuales como para grupos, esto plantea algunos problemas. Como indiqué al principio del artículo, casi todos los usuarios de los museos llegan en grupos y la mayoría de ellos quieren tener una experiencia social dentro del grupo. Las piezas cuentan con una pared de cristal y una pantalla en vivo en el exterior, por lo que si una persona está sentada en el banquillo, el resto del grupo puede ver lo que está pasando dentro. Sin embargo, estar separado por una pared de vidrio no es deseable cuando se quiere participar con el grupo. Como resultado, muy poco después de la apertura al público, la silla de *La silla caliente* se rompió; a pesar de que la silla estaba destinada claramente a una sola persona, grupos enteros se sentaban en los apoyabrazos unos encima de otros. Cuando se instaló una nueva silla, también se rompió. Por lo tanto, después de un tiempo la única silla fue reemplazada con una solución improvisada de varios taburetes móviles.

Al ser entrevistados acerca de qué se siente delante de la cámara, muchos usuarios describen emociones positivas cuando la interacción se hace en grupo, y emociones negativas cuando se encuentran solos. Uno de los usuarios, John (17 años), quien fue al espacio del “*Media Mixer*” con su amigo Kasper (18 años), explica:

*[Al principio] estuve aquí con mi hermana, y ella estaba de pie en la parte exterior. Y yo pensé que parecía, no sé si se puede decir, sin sentido, pero era, bueno, en realidad un poco sin sentido y un poco embarazoso sentarse y hablar solo. Como muy solitario. Como solo para siempre.*

John se refiere a la meme de Internet “solo para siempre” (que expresa soledad y tristeza) para describir su experiencia en la producción de la entrevista a solas, mientras que su hermana estaba de pie al otro lado del cristal. A pesar de su experiencia, regresó posteriormente con su amigo Kasper, y los taburetes ya se habían instalado. Contrariamente a su primera experiencia, John y su amigo Kasper describen su nuevo video-entrevista colaborativa con expresiones como “jugando a la pelota el uno con el otro” y “ayudándonos uno a otro a seguir adelante”.

A pesar de que ofrece distintos taburetes, la pieza está diseñada fundamentalmente para un solo usuario, que es fácilmente detectado por el hecho de que el locutor se dirige a los usuarios virtuales en forma singular, y los usuarios se dan cuenta de esto. El análisis de contenido de 62 vídeos compartidos desde *La silla caliente* producidos por los usuarios de 13 a 23 años de edad, muestra que los usuarios están molestos por

la falta de correspondencia entre que el video se dirige a ellos en singular y el hecho de que son un grupo. En dos casos, los usuarios comentan explícitamente esto.

En los vídeos realizados en el Estudio Chroma Key, la colaboración en grupo no presenta los mismos problemas. Siendo una actividad formalizada, la pieza está pensada para que una persona lea el Teleprompter, posiciones su cuerpo en la pantalla, a veces gesticule y apunte a los elementos en el fondo virtual. Sin embargo, a diferencia de la entrevista en *La silla caliente* donde los usuarios no pueden ignorar las preguntas que se les hacen, en este caso pueden turnarse para leer el Teleprompter, utilizarlo sólo como inspiración o ignorarlo por completo. Los usuarios hacen todas ellas, y algunos varían, partiendo, por lo general, de la lectura de la Teleprompter y luego improvisando gradualmente más y más.

## SURGIMIENTO DE LA COLABORACIÓN FRENTE A LA CÁMARA

Para analizar y discutir lo que sucede cuando un grupo está en frente de la cámara creando un video, me baso en la teoría social de aprendizaje de Etienne Wenger y en las teorías de la creatividad. La teoría de Wenger se centra principalmente en las comunidades de práctica que se desarrollan en el tiempo, pero una gran cantidad de las dinámicas sociales que describe también puede ser vistas en grupos que trabajan juntos a una escala más pequeña.

Un ejemplo de ese tipo de trabajo grupal es exactamente el que sucede cuando los grupos producen vídeos en *Estudio Chroma Key* y *La silla caliente*. Aquí el vídeo se crea en un proceso lineal a tiempo real en el que no hay manera de hacer una pausa o rehacer una secuencia. Es la experiencia de “estar frente a la cámara”, y los usuarios suelen describir la actividad como “en vivo”. Tal proceso creativo es complejo y los usuarios reaccionan tanto a la pieza como al grupo. A menudo, o siempre, como mostraré, sucede algo de lo que ni el diseño de la pieza ni la planificación de los usuarios son totalmente responsables. Mi teoría es que este “algo” puede ser visto como una *emergencia colaborativa*, que es descrita por la investigadora de la creatividad R. Keith Sawyer como “*un constante cambio de la propiedad efímera de la interacción, que a su vez influye en los procesos emergentes que están generándola*” (Sawyer, 2010, p. 377).

La interacción descrita por Sawyer es la interacción entre los miembros del grupo, y la noción de emergencia colaborativa es, por lo tanto, muy similar a las teorías sobre soporte recíproco (*reciprocal scaffolding*) (Holton y Thomas, 2001). Ambos conceptos describen la misma cualidad de interacción interpersonal; que los miembros de un grupo comprometidos con un objetivo conjunto contribuyen continuamente con aportaciones que se añaden a (y cambian) los fundamentos del objetivo conjunto del grupo. La teoría social de Wenger sobre el aprendizaje describe este objetivo conjunto como “*el resultado de un proceso de negociación colectiva*” que es “*definido por los participantes en el propio proceso de su consecución*” (Wenger, 1998, p. 77).

Un ejemplo de la producción de video en el “*Media Mixer*” es el dado por cuatro niñas inmigrantes de 16 y 17 años de edad. Cuando entraron en *Estudio Chroma Key*, aparentemente de forma espontánea y sin discusión, sus actividades se convirtieron en una entrevista en la que un miembro del grupo era una reportera, mientras que las otras dos chicas tomaron el papel de “ladrón” y de “esposa del ladrón”. El último miembro del grupo fue un espectador y comentarista fuera de la pantalla. Entrevisté a las niñas después, preguntándoles acerca de esta producción improvisada:

FATIMA: Sí, yo era la que tenía que hacer de periodista

Yo: Bien.

HANNAH: Y yo tenía que ... estaba siendo entrevistada

INEZ: Ella era el criminal

HANNAH: Yo era el criminal.

Yo: ¿Usted fue el criminal?

HANNAH: Sí.

Yo: Sí. ¿Por qué un criminal? ¿Era esa una idea surgió de repente, o ...?

FATIMA: ¡Eso es lo que ... eso es lo que ... sí ... eso es lo que se nos da mejor!

Todos: (risas)

FATIMA: Es porque tenemos mucho de esto en la escuela en este momento.

El breve fragmento de entrevista muestra tres cosas:

Primero, que todas las usuarias tienen una relación natural con una historia que emerge sobre una entrevista con un criminal. Mientras yo, como alguien ajeno a su producción, me pregunto por qué han optado por tomar esos roles, las propias usuarias hablan de sus papeles a través de artículos definidos y como la cosa más natural. Lo que emerge es a la vez real y compartido.

En segundo lugar, las identidades de los usuarios y contextos personales juegan un papel. Los usuarios apuntan a su propio grupo étnico y sarcásticamente asocian su identidad como inmigrantes con el papel de un criminal. Etnicidad y prejuicio fue un tema recurrente en este grupo en particular y también hablaron de la "jerga de los inmigrantes" y la política de inmigración durante su video.

En tercer lugar, los usuarios incluyen discursos que no están presentes en el museo. Ni el discurso sobre los inmigrantes criminales, ni el discurso sobre el robo está presente en el "Media Mixer". Estos discursos son incluidos por los usuarios por su propia iniciativa.

Es imposible de trazar en detalle de qué manera exacta los diferentes componentes de la identidad, los contextos y los discursos crean colaboración emergente. Sawyer (2010) describe la creatividad del grupo como un sistema complejo - un sistema donde lo emergente nace en las tensiones entre el orden y el caos (a menudo descrito como "el borde del caos"). Esto se corresponde con la descripción de Wenger de la estructura emergente del aprendizaje en una comunidad de práctica: *"El aprendizaje implica una estrecha interacción entre el orden y el caos. La continuidad de una estructura emergente se deriva no de la estabilidad, sino de la capacidad de adaptación"* (Wenger, 1998, p. 97).

En un grupo como el que se ha descrito anteriormente, la adaptabilidad y los cambios entre el "orden" y "caos" son bastante notables en las cuatro niñas. Hay un alto grado de improvisación, hay alternancia de momentos de inestabilidad introducida a través de un impulso y la estabilidad a través de la reacción del grupo al impulso. El resultado es la emergencia de colaboración. Un ejemplo de esto se puede notar en el siguiente diálogo del principio del vídeo de las niñas frente a la pantalla verde:

FATIMA: Hola, ¡wow! soy invisible (mira la pantalla al ver su camisa verde la hace casi invisible en frente de la pantalla verde). Somos d... (risas) Ahora estamos de pie delante de ... (risas) una iglesia. Y tenemos un ladrón.

INEZ: Tenemos un ladrón (repite).

GITA: Tenemos un ladrón (repite).

HANNAH: No, no lo soy.

FATIMA: (risas) ¡Oh, no, ahora soy invisible (.). De acuerdo, ermmm, para qué, de qué va todo eso (mirando a Hannah)

HANNAH: Sólo porque soy un ladrón (con un fuerte acento).

FATIMA: Vamos, hombre.

INEZ: Estás hablando con un acento inmigrante de mierda.

HANNAH: ¿Qué has dicho? ¿Hola? (exagera el acento todavía más)

FATIMA: Ermm, ¿qué fue todo eso? Dices que eres inocente. ¿Por qué?

Esta es la primera vez que las chicas usan la palabra “ladrón”. Fátima ha tomado parte como reportera e intuitivamente sigue las convenciones de su papel, presenta la situación para los espectadores. Ella puede ver el campo de visión de la cámara en una pantalla con el fondo insertado para poder posicionarse en consecuencia. Antes de grabar, las chicas decidieron que querían hacer un reportaje frente a un palacio de justicia, que de hecho sería un buen fondo para su historia sobre el ladrón. Sin embargo, cuando Fátima presenta la situación interpreta el edificio que se ve en la pantalla como una iglesia (que se parece un poco). También otorga rápidamente a Hannah el papel de “ladrón”, y las otras dos miembros del grupo repiten su entrada mostrando estar de acuerdo. Hannah acepta el rol y, sonriendo, niega ser un ladrón. Así, la inestabilidad mediante la introducción de la función de “ladrón” se traduce de inmediato en una adaptación por parte del grupo. El mismo fenómeno se observa en relación al comentario en pantalla de Inez sobre el “accento de mierda”. Inmediatamente Hannah adapta su lenguaje a lo que se convierte en una caricatura del “accento inmigrante” y, finalmente, la aparición de la colaboración da forma a una historia sobre un ladrón inmigrante inocente, su esposa y una iglesia vandalizada.

Si nosotros, como se ha mencionado antes, aceptamos la creatividad del grupo como portadora de dinámicas de aprendizaje social en comunidades de práctica, entonces la aparición de colaboración de las niñas es un ejemplo de que “[la capacidad de] caminar por la línea entre el caos y el orden es una característica que hace de las comunidades de práctica un lugar probable de creatividad” (Wenger, 1998, p. 289). La creatividad se desarrolla en un proceso continuo en el que se introduce algo nuevo (el caos) y se hace que el elemento nuevo sea útil (orden).

Esto es algo que casi no se puede analizar a nivel individual. Sawyer (2010) sugiere que probablemente es necesario un análisis a nivel grupal cuando un sistema social tiene las siguientes cinco características:

- 1) La imprevisibilidad.** Que se puede ver en la producción de video de las chicas cuando se turnan y en cualquier momento una de ellas puede introducir un elemento de su elección. Hannah, por ejemplo, podría haber sido presentada como un “oficial de policía” en lugar de “ladrón”, lo que habría hecho que la historia fuera en otra dirección.
- 2) No-reducibilidad a los modelos de los agentes participantes.** Nada hace pensar que alguna de las chicas no tenga influencia en la producción. Fátima crea la escena pero incluso Inez, quien se encuentra fuera de la cámara, introduce el elemento “accento inmigrante de mierda”, y es reconocido y adaptado por el grupo.
- 3) Intersubjetividad procesual.** Tiene que haber alguna forma de intersubjetividad entre las niñas. Las chicas no tienen necesariamente representaciones simétricas, pero en el proceso, al menos, tienen la voluntad de coordinar los puntos de vista individuales en relación con la emergencia de colaboración.
- 4) La creatividad de los componentes.** El grupo está formado por individuos con un potencial creativo. Sólo a través de la voluntad de las niñas de coordinar sus contribuciones creativas tiene sentido explicar el proceso creativo grupal.
- 5) El costo de la explicación.** Los modelos reduccionistas, de hecho, pueden ofrecer algunas ideas sobre los detalles de la interacción entre las chicas. Sin embargo, un intento de incluir elementos como la psicología individual de las chicas se traduciría en un modelo demasiado complejo para ser útil. En los procesos creativos, como la producción de vídeo de las niñas, no es sólo significativo metodológicamente, sino también práctico para explicar el proceso grupal.

Además de las cinco características del reporte grupal de Sawyer, quiero añadir un sexto elemento importante en las producciones creativas que se sustentan en algún tipo de apoyo: el andamiaje del proceso creativo. En los casos donde el apoyo es ofrecido por un profesor o tutor, por ejemplo, se puede utilizar el concepto de andamiaje educativo de Jerome Bruner según lo descrito por Wood, Bruner y Ross (1976). En el *“Media Mixer”* y en otros ambientes del museo, los profesores y los guías del museo ofrecen realmente una gran cantidad de soporte en las categorías enumeradas por Wood, Bruner y Ross: el reclutamiento, la reducción de grados de libertad, el mantenimiento de la dirección, la indicación de características críticas, el control de la frustración, y la demostración. No obstante, las piezas individuales como *La silla caliente* y el *Estudio Chroma Key*, así como la exposición en su conjunto, enmarcan el proceso creativo, y este marco no se puede explicar simplemente en términos de andamiaje. En lugar de ello me refiero a este encuadre como *diseño*, tal y como lo describe Wenger, como “una colonización sistemática, planificada y reflexiva del tiempo y espacio al servicio de una empresa” (Wenger, 1998, p. 228). Así, la forma en que una pieza se ha implementado es *el resultado del diseño*, mientras que el proceso creativo de los usuarios puede ser visto como (entre otras cosas) una *reacción al diseño*.

Si incluimos el diseño en el análisis de la emergencia de colaboración en las piezas de producción de vídeo, éste proporciona posibles explicaciones para algunos de los mecanismos de la producción creativa. En el ejemplo de las cuatro chicas en el *Estudio Chroma Key*, se hace evidente que sus opciones creativas se encuentran en una zona fronteriza entre lo diseñado y lo emergente correspondiendo a la dualidad diseño-emergencia en la teoría de la práctica social de Wenger (1998). A modo de ejemplo, el siguiente intercambio de palabras tuvo lugar frente al *Estudio Chroma Key*, cuando las chicas navegaron a través del GUI (la interfaz gráfica de usuario) y acabaron seleccionando “informe del crimen” (lo que supone tener un juzgado de fondo) y el enfoque periodístico “crítico” (encontrándose con un texto crítico en el Teleprompter):

FATIMA: Por supuesto selecciona crítico (mirando brevemente en el menú)

INEZ: Sí.

FATIMA: Ahí.

GITA: Y entonces...

Guía del museo: Sí, entonces simplemente toma la tarjeta y entra para empezar desde dentro (del estudio).

Antes del intercambio de palabras las chicas habían estado esperando mucho tiempo y estaban obviamente ansiosas por empezar. Las cuatro se encontraban en frente de la pantalla de menú, pero no hablaron de la selección del “informe sobre el crimen” y la elección implícita del fondo con el Palacio de Justicia. Después de la selección, el usuario debe elegir el enfoque periodístico para el texto del Teleprompter. Una de las chicas seleccionó “crítico” y comentó “por supuesto selecciona crítico”. Inmediatamente después el guía del museo les apoya mediante el mantenimiento de la dirección y señalando las características críticas (Wood, Bruner, & Ross, 1976), después de que las niñas entraran en el estudio. Si recordamos la interacción con el menú de selección, algunas de las opciones creativas de las niñas tienen más sentido. Dentro del estudio las chicas comenzaron inmediatamente a ponerse algunos trajes y a mirarse a través los accesorios, mientras mantenían el siguiente intercambio de palabras:

FATIMA: ¿Dónde está el micrófono?

GITA: Son, son, son...

HANNAH: No sé.

INEZ: Es aquí.

HANNAH: Ay, no está allí.

GITA: ¿Vas a ser el criminal? (hablándole a HANNAH)

FATIMA: ¿Quién es el criminal?  
 HANNAH: Yo soy el criminal.  
 TODAS: (risas)  
 FATIMA: Muy bien, ¿Dónde está el botón rojo? (para iniciar la grabación)  
 GITA: ¿Debo tomar esta cosa?  
 HANNAH: ¿Qué debo hacer?  
 GITA: ¿Debo usar esto?  
 FATIMA: Vale, ¿estás lista?  
 GITA: No, no me siento como él. (probándose una peluca)  
 HANNAH: Muy bien.  
 HANNAH: Eh, ¿qué vamos a hacer?  
 FATIMA: Cinco, cuatro, tres, sal de mi camino!

La idea de que una de las niñas debe tomar el papel de “el criminal” comienza con la pregunta “¿Vas a ser el criminal?” Aunque justo antes de entrar en el estudio las niñas seleccionaron el tema “Informe sobre crimen” de manera aparentemente irreflexiva, parece que, en efecto, al menos una de ellas se ha dado cuenta del tema “crimen”. Después las cosas van muy rápidas y Fátima, que ha agarrado el micrófono y con ello el papel de reportera, pregunta sobre el botón rojo. En ese momento el Teleprompter está diciendo a las usuarias que aprieten el botón rojo para comenzar. Hannah, insegura acerca de la producción, dice: “Oye, ¿qué vamos a hacer?”, pero en ese momento el botón rojo ya había sido accionado, algo que se ilustra en la pantalla y en la cuenta atrás de Fátima: “Cinco, cuatro, tres ...”.

Entonces comienza la grabación del vídeo. El marco narrativo creado por el grupo y la pieza es que una chica es una periodista, la otra un criminal y el enfoque es “crítico”. A partir de aquí la emergencia de colaboración se desarrolla aún más, pero en interacción con el diseño de la pieza, como voy a ilustrar.

## MODOS DE PERTENENCIA - MODOS DE COLABORACIÓN

Etienne Wenger presenta un modelo de relaciones de pertenencia. En resumen, hay tres formas de pertenencia descritas como:

- 1) **la interacción** - la implicación activa en los procesos mutuos de negociación de significado
- 2) **la imaginación** - crear imágenes del mundo y ver las conexiones a través del tiempo y el espacio mediante la extrapolación desde nuestra propia experiencia
- 3) **el alineamiento** - la coordinación de nuestra energía y actividades con el fin de encajar en estructuras más amplias y contribuir a fines más amplios.

(Wenger, 1998, p. 173-174)

Los usuarios en el “*Media Mixer*” hacen las tres cosas cuando producen vídeos en las piezas: *interactúan*, ya que, en mayor o menor medida, están produciendo activamente significado cultural entre ellos y las piezas. *Imaginan* ya que, en mayor o menor medida, crean de imágenes del mundo, de ellos y de sus posibilidades cuando les dan entrada. Se están alineando, ya que, en mayor o menor medida utilizan la lógica de la producción, el estilo y los discursos del “*Media Mixer*”.

Hay, sin embargo, diferencias en el grado en que cada modo de pertenencia juega un papel en el proceso de producción. Algunos usuarios se alinean con el contenido y la forma de la pieza pero añaden el elemento lúdico de la imaginación, como este grupo de usuarios de 21 a 23 años de edad que relata su producción de vídeo en el espacio de *Chroma Key*:

DIANA: [...] era Cecilia la que lo tenía bajo control, pero era algo con subtítulos, ¿verdad? Y entonces deberías... (.)

CECILIA: Era esto de meterse en el personaje ...

DIANA: Decirlo y actuar. Sí.

CECILIA: Sí

DIANA: Tratar de estar frente a una cámara. ...

CECILIA: Y estar en...

DIANA: Y ser capaz de usar la imagen detrás de ti

CECILIA: Sí

El grupo había seleccionado el histórico informe de Herbert Morrison del desastre del Hindenburg y pusieron mucho esfuerzo en la correcta lectura del Teleprompter apuntando al fondo con la aeronave en llamas. Al mismo tiempo que pusieron mucho esfuerzo en "actuar" y visualizar las emociones descritas en el informe sobre el desastre.

Otros usuarios no se alienaron con la forma ni con contenido de la pieza. Dos usuarios de entre 19-20 años relatan su producción de vídeo *Chroma Key* en el que seleccionaron un documental infantil sobre la pesca industrial:

LEO: Pero yo pensé que sería un poco más como BANG, BANG, BANG, cuando en realidad era sólo para hablar [sobre algunos pescados (.) en el puerto de Kerteminde.

MARTIN: Acerca de algunos peces...

MARTIN: En el puerto de Kerteminde, sí.

Yo: Bueno. ¿Qué piensas de eso?

LEO: Eso estuvo, eso estuvo bien. Bailamos un poco y cosas por el estilo.

Yo: BAILASTE un poco?

LEO: Sí

Después de darse cuenta de que el tema del *Chroma Key* sobre documental infantil y la pesca no era lo que esperaban, el grupo comenzó a bailar y a improvisar, ignorando por completo el Teleprompter, el fondo y la historia seleccionada acerca de la pesca industrial. Todavía quedaban rastros del alineamiento ya que los usuarios emplearon algunos de los accesorios de la pieza, pero el proceso fue influido mucho más por componentes de la interacción y la imaginación que por el alineamiento.

En general, creo que los procesos de producción pueden ser vistos como una forma de emergencia de colaboración en la que existe una jerarquía entre la interacción, la imaginación y el alineamiento. El proceso de un grupo puede ser dominado por la imaginación mientras que la interacción y el alineamiento pueden ser menos influyentes, mientras que otro proceso de grupo puede ser dominado por el alineamiento con menos imaginación y interacción.

Una jerarquía de estos tres modos de pertenencia da seis posibles configuraciones:

- alineamiento > interacción > imaginación
- alineamiento > imaginación > interacción
- imaginación > alineamiento > interacción
- imaginación > interacción > alineamiento
- interacción > alineamiento > imaginación
- interacción > imaginación > alineamiento

Es imposible medir la producción creativa de un grupo para determinar exactamente cómo se distribuye el peso entre imaginación, interacción y alineamiento. Sin embargo, es posible identificar alguna indicación

de los diferentes modos de pertenencia. Si un grupo adopta roles, utiliza metáforas o crea abstracciones, entonces eso es una indicación de que el componente de la imaginación influye en el proceso. Si un grupo sigue un encargo estrictamente, responde a preguntas de tipo sí/no con “sí” o “no”, o de otro modo actúa de manera convergente y en cumplimiento de lo esperado, es una indicación de que el componente de alineamiento influye en el proceso. Si un grupo negocia los significados mutuamente, encuentra sus propias formas de expresión y se centra más en la presencia que en hacer abstracciones, entonces eso es una indicación de que el componente de interacción influye en el proceso.

En mis análisis de los procesos de creación de vídeo en el “*Media Mixer*” ha sido posible identificar estos indicadores mediante el análisis de los vídeos y haciendo preguntas simples como “¿asumen los usuarios roles?”

Estas preguntas han sido parte de mi análisis de contenido de 245 producciones compartidas realizadas por los usuarios de 13 a 23 años de edad en el “*Media Mixer*”. Como en una simple investigación preliminar sobre la colaboración, codifiqué las producciones de los usuarios con las siguientes categorías: “en el tema”, “usando la pieza mecánicamente”, o “asumiendo roles”. Las categorías son binarias y un tanto simplificadas, pero podrían añadirse códigos mucho más refinados. La ventaja de utilizar códigos binarios simples es que era muy fácil de entender y por lo tanto no hubo problemas con la fiabilidad inter-codificador. O un grupo está dentro del “tema” o no (por ejemplo, si en una entrevista el tema son las celebridades, hablan de celebridades). De la misma manera, o un grupo “utiliza la exhibición mecánicamente” o no (por ejemplo, leen las palabras en el teleprompter sin más comentarios), y del mismo modo, los usuarios “asumen roles” o no (por ejemplo, ellos se visten, actúan o se presentan a sí mismos con nombres divertidos). La regla general ha sido que si, por ejemplo, los usuarios pasan de asumir un rol a no asumirlo, simplemente se codifica como “asumiendo roles”, ya que es la parte más característica de su producción. Puede haber unos pocos casos en los que puede ser difícil determinar exactamente lo que pasa, pero el intercódigo ha mostrado una coincidencia casi exacta en la interpretación.

De las categorías mencionadas anteriormente, se deduce que un grupo sólo puede “utilizar la exhibición mecánicamente” si también respeta “el tema”: Un grupo que cambia el tema no utiliza la exhibición mecánicamente. Ese grupo, por ejemplo, ignoraría el Teleprompter en el Estudio *Chroma Key* o evitaría responder a las preguntas en *La silla caliente*. Por lo tanto hay seis combinaciones lógicas de los códigos:

- En el tema - usando la pieza mecánicamente - asumiendo roles
- En el tema - usando la pieza mecánicamente – sin asumir roles
- En el tema - sin usar la pieza mecánicamente - asumiendo roles
- En el tema - sin usar la pieza mecánicamente - sin asumir roles
- Fuera del tema - sin usar la pieza mecánicamente - asumiendo roles
- Fuera del tema - sin usar la pieza mecánicamente - sin asumir roles

Estas simples modos de operar reflejan la jerarquía, antes mencionada, de los modos de pertenencia. En un proceso de grupo que está “fuera de tema”, donde los usuarios no están “usando la pieza mecánicamente” y dónde están “asumiendo roles” la aparición de colaboración se basa principalmente en la imaginación, mientras que el alineamiento tiene poco o ningún papel en el proceso. Un ejemplo de esto es el de cuatro usuarios de 18 años que seleccionaron el accidente del Hindenburg para su vídeo *Chroma Key*. En lugar de hablar de la aeronave que arde, un usuario lleva a cabo una entrevista a dos miembros del grupo que actúan como una pareja. La entrevista no tiene en absoluto nada en que ver con el tema seleccionado (el accidente del Hindenburg), sino que se basa en el humor absurdo e incluye una historia sobre una pareja que tiene un cangrejo en lugar de un niño. Este modo de aparición de colaboración, donde la imaginación es dominante

y subordina el alineamiento, la denomino *imaginación libre*. De la misma manera, las otras combinaciones posibles de análisis de operaciones reflejan diferentes jerarquías de modos de pertenencia. Insertado en una tabla con los títulos apropiados obtenemos lo siguiente:

MODO DE EMERGENCIA DE COLABORACIÓN	JERARQUÍA DE MODOS DE PERTENENCIA	EJEMPLO DE MODOS DE OPERAR
Alineamiento estricto	Alineamiento>Interacción>Imaginación	En el tema - usando mecánicamente la obra expuesta - sin asumir roles
Alineamiento lúdico	Alineamiento >Imaginación>Interacción	En el tema - usando mecánicamente la obra expuesta - asumiendo roles
Imaginación enmarcada	Imaginación> Alineamiento > Interacción	En el tema – sin usar mecánicamente la obra expuesta - asumiendo roles.
Imaginación libre	Imaginación> Interacción > Alineamiento	Fuera del tema – sin usar mecánicamente la obra expuesta - asumiendo roles
Interacción enmarcada	Interacción > Alineamiento >Imaginación	En el tema – sin usar mecánicamente la obra expuesta – sin asumir roles
Interacción alternativa	Interacción >Imaginación>Alineamiento	Fuera del tema – sin usar la mecánica de la obra expuesta – no asumiendo roles

Esta puesta en práctica es muy simple y los seis tipos de aparición de colaboración podrían ser operativos en una amplia gama de maneras. Es posible analizar palabras, gestos o lenguaje corporal en relación con la imaginación, el compromiso o el alineamiento, y a partir de ello sería posible diseñar un análisis de contenido más avanzado. El asunto aquí no es la puesta en práctica particular, sino los tipos de emergencia en colaboración con el que cada uno describe una forma diferente de pertenencia mientras produce, o en palabras de Wenger (1998): diferentes procesos de formación de la identidad y de aprendizaje.

## EMERGENCIA DE COLABORACIÓN EN EL “MEDIA MIXER”

Desde tal manera de operar, es posible analizar las formas en que los usuarios crean videos en el “*Media Mixer*”. De 245 vídeos compartidos, 21 han sido excluidos debido a problemas técnicos, como la falta de audio, en la pieza exhibida. Los 224 vídeos restantes se realizaron en *La silla Caliente*, el *Estudio Chroma Key* y una tercera pieza llamada *La caja de sonido* donde los usuarios introducen sonido de ambiente en videos pregrabados. Se distribuyen de la siguiente manera:

MODO	JERARQUÍA DE MODOS DE PERTENENCIA	NÚMEROS	PORCENTAJES
Alineamiento estricto	Alineamiento>Interacción>Imaginación	76	34%
Alineamiento lúdico	Alineamiento >Imaginación>Interacción	36	16%
Imaginación enmarcada	Imaginación> Alineamiento > Interacción	45	20%
Imaginación libre	Imaginación> Interacción > Alineamiento	9	4%
Interacción enmarcada	Interacción > Alineamiento >Imaginación	44	20%
Interacción alternativa	Interacción >Imaginación>Alineamiento	14	6,00%

Hay varias cosas interesantes acerca de esta distribución. En primer lugar, vale la pena notar que un total de 50 % de los videos están dominados por el componente de alineamiento (alineamiento estricto y lúdica). Aquí, los usuarios se han alineado con el tema de la pieza y han seguido la mecánica original del diseño. Si se incluyen los tipos de emergencia de colaboración donde el componente de alineamiento tiene una influencia moderada, el porcentaje es de 90%. Por lo tanto, podemos concluir que el alineamiento tiene una gran influencia en la forma en que los grupos producen videos en el *"Media Mixer"*. Que los usuarios sean fieles a la concepción de las piezas no es de por sí sorprendente, pero el porcentaje es bastante alto. Una gran cantidad de usuarios tuvieron dificultades técnicas y muchos no leyeron las instrucciones en la pantalla de selección. Por lo tanto, se podría esperar que una gran cantidad de usuarios simplemente se hayan dedicado a trastear. Sin embargo, la mayoría de los usuarios han tratado de mantenerse fieles a lo que se "espera" de ellos durante tanto tiempo como ha sido posible. Si, al final, están demasiado preocupados porque las cosas no funcionan, han cambiado a otro modo de implicación en la pieza o simplemente se han ido antes de que la grabación finalizase.

En relación con este análisis, es importante tener en cuenta que el modo de colaboración puede cambiar durante la producción. He codificado los vídeos desde el uso más "extremo" de la pieza, por lo que si un grupo cambia entre asumir roles y no asumirlos, entonces se codifica como "asumiendo roles". De igual forma se codifica como "fuera de tema" si un grupo empieza dentro de un tema, pero después decide tratar temas no relacionados con los propuestos en la pieza. Esta es una opción pragmática y al igual que las categorías de codificación se pueden redefinir y afinar, los videos se podrían dividir en secuencias de acuerdo con los puntos en los que el modo de emergencia de colaboración cambia. No he hecho eso y por lo tanto me limitaré a señalar que los cambios ocurren.

A pesar de que el componente del alineamiento es fuerte, debemos, sin embargo, tener en cuenta que el 24% de las producciones se basan en el componente de imaginación, mientras que el 26% se basa en la interacción como elemento clave. Esto significa que las piezas, para la mitad de las producciones compartidas, han sido el marco para formas de producción más libres, donde tanto la participación activa en los procesos mutuos de negociación de significado, o la creación de imágenes del mundo y la visión de las conexiones a través del espacio y el tiempo mediante la extrapolación a partir de la propia experiencia, están en el centro de la producción. El valor de esto debe ser encontrado en el simple hecho de que los grupos son diferentes y quieren experimentar y crear de diferentes maneras. Falk (2009) analiza a fondo cómo los usuarios individuales de los museos son diferentes, y nuestra propia encuesta nacional de jóvenes usuarios (Drotner, Weber, Larsen, y Lossing, 2011) también muestra cómo los jóvenes usan los medios y los museos de manera diferente. Sin embargo, los grupos - y no sólo los individuos - también son diferentes y tienen diferentes preferencias cuando crean contenidos.

Un ejemplo es la pieza *La silla caliente*, donde el 45% de las producciones compartidas están dominadas por un alineamiento estricto. Aquí los jóvenes usan la pieza tal y como está diseñada; para sentarse delante de la cámara, escuchar las preguntas del presentador virtual y responder a estas preguntas hasta que termine la entrevista. Algunos usuarios, sin embargo optan por ofrecer un poco de resistencia a la secuencia predefinida de preguntas formuladas por el presentador virtual. John (17 años) y Kasper (18 años) informan que "respondieron con un poco de confrontación" y "fue muy sarcástico". Para ellos era importante crear un diálogo cara a cara y experimentaron un gran contraste entre hablar a la pantalla y una conversación natural entre dos personas:

KASPER: Es probable que sea más adecuado para una persona, pienso. Lo es. No sé, creo que si dos personas se sientan allí, y hay que responder a algunas preguntas, entonces rápidamente puedes entrar en otra cosa. Si sólo eres UNA persona, entonces puedes sentarte allí y ver que... puedes sentir que ahora

tengo que parar porque hay otra pregunta en camino. Si se sientan DOS personas, entonces pueden terminar hablando el uno al otro y terminar haciendo esa cosa. Entonces puedes ayudarte mutuamente a seguir adelante y tal.

Yo: Mmm. [De acuerdo ayudarlos mutuamente a seguir adelante ¿cómo? ¿Era eso lo que describiste acerca de cuándo hiciste un poco de burla?

JOHN: No, no.

KASPER: No, si por ejemplo, una persona dice UNA cosa y luego la otra añade algo y luego...

JOHN: Y entonces puedes seguir hablando y elaborando sobre una cuestión.

En otras palabras, John y Kasper están diciendo que la pieza, según su experiencia, requiere un cierto tipo de alineamiento, que es más adecuada para un solo usuario. No obstante, el componente de interacción fue dominante en su producción. Cuando estaban sentados en *La silla caliente*, era evidente que la conversación se centró, principalmente, en la negociación mutua de significado entre los dos amigos, a pesar de que John tomó la iniciativa y Kasper habló menos. Ellos reaccionaron mucho más entre sí que lo que lo hicieron con el presentador virtual, y Kasper explica que él “no podía sentarse allí solo”, aunque como señala:

KASPER: Habría FUNCIONADO mejor, pero me habría sentido extraño allí sentado, hablando con una pantalla, que es... que es lo que es a pesar de que debes imaginar que no lo es.

Por lo tanto podemos concluir que las piezas producidas pueden ser experimentadas como demandantes de un cierto tipo de comportamiento. Las piezas pueden, en mayor o menor medida, exigir el alineamiento, la interacción y la imaginación. Un simple recuento de las producciones de *La silla caliente* y *El Estudio Chroma Key* puede mostrar algunas tendencias en la forma en que los grupos producen:

	LA SILLA CALIENTE		EL ESTUDIO CHROMA KEY	
	N	%	N	%
Alineamiento estricto	28	45%	38	32%
Alineamiento lúdico	4	6%	21	18%
Imaginación enmarcada	10	16%	32	27%
Imaginación libre	4	6%	5	4%
Interacción enmarcada	10	16%	14	12%
Interacción alternativa	6	10%	8	7%

No es sorprendente que el componente de la imaginación sea muy pronunciado en el *Estudio Chroma Key* ya que los disfraces y el decorado señalan, claramente, la posibilidad de asumir roles. Hay casi tantas producciones de “imaginación enmarcada” (27%) como producciones de “alineamiento estricto” (32%).

En *La silla caliente*, es remarcable el componente de alineamiento y no causa sorpresa que la pieza parezca exigir el alineamiento estricto, lo que corresponde a un estructura ordenada de preguntas y respuestas.

## TRABAJOS DE IDENTIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO EN LA PRODUCCIÓN DE VÍDEO

La teoría de Wenger (1998) sobre el aprendizaje social pone al aprendizaje entre los conceptos de identidad y de práctica social. A partir de los ejemplos de la producción en el “*Media Mixer*”, parece relativamente claro que los jóvenes usuarios se están posicionando y haciendo algo con su identidad en relación con su entorno. En resumen, hacen un trabajo identitario y de construcción de significado. Como marco para la discusión, voy a tratar de hacer paralelismos entre los seis tipos de emergencia en colaboración con los dos

componentes de la formación de la identidad descritos por Wenger: identificación y negociación. La identificación es “el proceso a través del cual los modos de pertenencia se convierten en constitutivos de nuestras identidades mediante la creación de vínculos o distinciones en las que nos involucramos” (Wenger, 1998, p. 191). La negociación se refiere a “la capacidad, la facilidad, y la legitimidad para contribuir a, para asumir la responsabilidad y para dar forma a los significados que son importantes dentro de una configuración social” (Wenger, 1998, p. 197).

Los seis tipos de emergencia colaborativa describen, por lo tanto, la relación entre los componentes de la formación identitaria y sus constituyentes del proceso de producción. Si un grupo de usuarios, por ejemplo, se involucra en una producción en la que el proceso está dominado por un alineamiento lúdico, significa que el grupo se identifica en cierto modo, y que de alguna manera negocian significado.

Un ejemplo de alineamiento lúdico se puede ver en un video compartido realizado en el *Estudio Chroma Key*. Aquí una pareja de 22 años, de acuerdo con el perfil de usuario, están haciendo un informe criminal sobre “la reina de la jet set” con un palacio de justicia de fondo. Un usuario que viste un abrigo lee el informe en el teleprompter con una actitud seria y profesional, mientras que una usuaria con peluca en silencio sonríe y retrata a “la reina de la jet set” con gestos femeninos exagerados y poniendo morritos. Durante la lectura el usuario acusa a la reina de la jet set diciendo frases como “la mujer no fue declarada culpable por la posesión de 170 gramos de cocaína” a las que la usuaria inmediatamente responde con gestos que expresan sorpresa e inocencia caricaturizada.

La situación muestra un ejemplo de las formas en las que tanto la identificación como la negociación se dan a través de cierto modo de emergencia de colaboración, en este caso el alineamiento lúdico.

Para ambos usuarios, el proceso de identificación se guía por una combinación de alineamiento, por un lado, con el enfoque que la pieza ofrece del reportero (y, a través de sus palabras, de la reina de la jet set) y, por otro, con las ideas sobre el reportero y la “reina de la jet set” que tienen los usuarios. En el caso de la usuaria, invoca lo que Wenger (1998) llama una identidad de la no participación: su caricatura de la “reina de la jet set” no deja ninguna duda de que el componente imaginativo de su alineamiento lúdico se basa en la disociación y la no asociación con la “reina de la jet set”. En el caso del usuario es más difícil determinar si toma una identidad de participación o no participación. Su seriedad puede interpretarse como asociación con el rol de periodista o como una sutil caricatura basada en ideas preconcebidas sobre los periodistas que dan noticias sobre criminales.

El proceso de negociación también se caracteriza por una combinación de alineamiento con el diseño de la pieza y ciertas ideas acerca de una serie de datos. En primer lugar, los usuarios se alinean mediante la lectura del Teleprompter, por lo que las declaraciones sobre la “reina de la jet set” y la forma en que se formulan provienen de la pieza. Algunos usuarios se relacionan con mayor libertad con el Teleprompter y reclaman la posesión del significado reformulando el texto, pero en esta producción específica, el usuario hombre opta por permanecer leal al Teleprompter. En su lugar, reclama la posesión del significado enfatizando ciertas palabras y levantando su voz cuando dice, por ejemplo, “la mujer no fue declarada culpable de posesión de 170 gramos de cocaína”, mientras que en tono acusador apunta a la parte demandada.

La usuaria apoya estos significados con su lenguaje corporal, y no nos queda ninguna duda de que la “reina de la jet set” es culpable, así como que tiene muy pocas luces. Así que, con relativamente pocos medios de producción, los usuarios negocian significado dentro del marco, pero de una manera lúdica, donde, en el proceso negociador, se utiliza el componente imaginativo para crear un cierto retrato de la realidad.

La dualidad entre identificación y la negociación se refleja en la convivencia entre ir con el flujo de la creatividad del grupo y resistir al flujo reclamando activamente la posesión del significado. Wenger (1998) llama a esto la naturaleza dual de la identidad. El proceso puede parecer abstracto, pero si es manejado como una ecología social de la identidad a través de diferentes grados de énfasis en el alineamiento, la imaginación y la identidad, se hace concreto, analizable y discutible.

## ÚLTIMAS PALABRAS

Los museos tienen que ver con la experiencia, el aprendizaje y la comprensión del mundo. En su mayor parte esta empresa se lleva a cabo en grupos, sin embargo, los grupos rara vez son la unidad de análisis cuando se discute sobre lo que realmente pasa en los museos. Las exposiciones de los museos se centran cada vez más en la creatividad y la producción como una palanca para el aprendizaje, y en este artículo he mostrado algunos ejemplos de situaciones en las que la producción de vídeo se utiliza como palanca para que los jóvenes aprendan acerca de los medios. En el diseño de este tipo de piezas, es importante tomar en consideración las necesidades de los grupos. El diseño, sin embargo, representa sólo una parte del proceso creativo. El otro lado es emergente. El mecanismo de emergencia de colaboración puede estar guiada por diferentes tipos de soporte y andamiaje, pero cuando se lleva a cabo en una exposición, entonces el *diseño* se convierte en el marco general de la producción. Dentro de ese marco, se desarrolla un proceso de grupo en el borde del caos. Hay diferentes formas de pertenencia, es decir, de formas de relacionarse con lo exhibido, con los temas, entre ellos, etc. Dependiendo de la relación entre los componentes, el proceso puede ser categorizado como algo que ocurre dentro de un cierto modo de emergencia de colaboración. Yo clasifico los diferentes modos como: alineamiento estricto, alineamiento lúdico, imaginación enmarcada, libre imaginación, interacción enmarcada e interacción alternativa. Estos modos dicen mucho acerca de cómo los jóvenes aprenden en la producción de vídeo, pero no dicen nada acerca de qué o cuánto se está aprendiendo. Esas preguntas están más allá del alcance de este artículo.

## REFERENCIAS:

- Anderson, G. (2004).** *The Reinvented Museum: Historical and Contemporary Perspectives on the Paradigm*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Black, G. (2005).** *The Engaging Museum: Developing Museums for Visitor Involvement*. London: Routledge.
- Drotner, K. (2010, 25/11).** *The Transformative Museum*. Copenhagen: Keynote speech at NODEM 2010: From Place to Presence.
- Drotner, K., Weber, C. P., Larsen, B. A., & Løssing, A. p. (Red.). (2011).** *Det interaktive museum*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Falk, J. H. (2009).** *Identity and the Museum Visitor Experience*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (1992).** *The Museum Experience*. Washington D.C.: Whalesback Books.
- Goode, G. B. (1901).** *The Museums of the Future*. In A Memorial of George Brown Goode, Together with a Selection of his Papers on Museums and on the History of Science in America. Washington, DC: Government Printing Office.
- Hein, G. E. (2005).** *Learning in the Museum*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Holton, D., & Thomas, G. (2001).** *Mathematical Interactions And Their Influence On Learning*. I D. Clarke (Red.), Perspectives on Practice and Meaning in Mathematics and Science Classrooms (s. 33-52). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Hooper-Greenhill, E. (2000).** *Museums and the Interpretations of Visual Culture*. London: Routledge.
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., & Robinson, A. J. (2009).** *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge: The MIT Press.
- Kobbervagel, C., Schrøder, K. C., & Drotner, K. (2011).** *Unge medie- og museumsbrug: Sammenhænge og perspektiver*. Odense & Roskilde: DREAM.
- Lang, C., Reeve, J., & Woollard, V. (2006).** *The Responsive Museum*. Hampshire & Gurlington: Ashgate.
- Packer, J., & Ballantyne, R. (2005).** *Solitary vs. Shared Learning: Exploring the Social Dimension of Museum Learning*. Curator: The Museum Journal, 48(2), p. 177-192.
- Sawyer, R. K. (2010).** *Individual and Group Creativity*. In J. C. Kaufman, & R. J. Sternberg (Red.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (s. 366-380). Cambridge: Cambridge University Press.
- Simon, N. (2010).** *The Participatory Museum*. Santa Cruz, CA: Museum 2.0.
- Šola, T. (2010).** *Making the Total Museum Possible*. In R. Parry (Red.), *Museums in a Digital Age* (s. 421-426). Abingdon, Oxon: Routledge.
- Tchen, J. K., & Ševčenko, L. (2011).** *The "Dialogic Museum" Revisited: A Collaborative Refelction*. In B. Adair, B. Filene, & L. Koloski (Red.), *Letting go? Sharing Historical Authority in a User-Generated World* (s. 80-97). Philadelphia, PA: The Pew Center for Arts & Heritage.
- Vestergaard, V. (2012).** *Det Hybride Museum: Unge brugeres deltagelse gennem produktion og deling af indhold i et fysisk museumsrum (PhD Dissertation)*. Odense: University of Southern Denmark.
- Wenger, E. (1998).** *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press.
- Wood, D. J., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976).** *The role of tutoring in problem solving*. *Journal of Child Psychiatry and Psychology*(2), p. 89-100.