

Apuntes metodológicos para el análisis narrativo de datos visuales en psicología*

Methodological Notes for the Narrative Analysis of Visual Data in Psychology

Adolfo Pizzinato**

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

João Pedro Cé

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

Rodrigo de Oliveira-Machado

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

Recibido: 1 de julio de 2011

Revisado: 29 de septiembre de 2011

Aceptado: 14 de diciembre de 2011

Resumen

Este artículo presenta una exploración metodológica sobre el análisis de narrativas visuales en la investigación psicológica. Tiene como base el análisis contextualizado del material audiovisual producido en una intervención psicoeducativa en una escuela de la región metropolitana de Barcelona, donde la producción colaborativa de películas ha sido una herramienta fundamental para la producción de una discusión sobre las identidades de los participantes y sobre su escolaridad. Se pretende discutir algunos aspectos metodológicos acerca de la construcción de un referencial para el análisis del material audiovisual, bajo una perspectiva dialógica con énfasis en el marco teórico de la Psicología Cultural.

Palabras clave: métodos cualitativos, dialogicidad y narrativas visuales.

Abstract

This article presents a methodological reflection on the analysis of visual narratives in psychological research. The present study is based on contextual analysis of the audiovisual material produced in a psychoeducational intervention in a school in the

* El artículo es producto de la tesis doctoral *Cultura, identitat i narrativa: l'aprenentatge col·laboratiu en l'escola intercultural*, financiado por la CAPES/Ministerio de la Educación de Brasil.

** Correspondencia: Adolfo, Facultad de Psicología, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Dirección postal: Av. Ipiranga, 6681, Porto Alegre, Brasil. Correo electrónico: adolfo.pizzinato@pu.rs.br; João Pedro Cé, correo electrónico: joãopedroce@yahoo.com.br; Rodrigo de Oliveira-Machado, Correo electrónico: rodrigo.psicopuc@gmail.com

metropolitan region of Barcelona, where the collaborative production of films has shown itself as a fundamental tool for the production of a discussion about the identity constructions of the participants as about their schooling too. It is here intended to discuss some methodological aspects of the construction of a benchmark for the analysis of audiovisual material in a dialogical perspective with emphasis on the theoretical framework of Cultural Psychology.

Keywords: Qualitative methodology, dialogicity and visual narratives.

Introducción

La creación de un marco de análisis sobre la producción de narrativas visuales, definidas en la concepción de Banks (2009) como una organización intencional de informaciones aparentemente presentadas dentro de una imagen o secuencia de imágenes, es un proceso necesario para la mejor comprensión de los materiales visuales desarrollados con el objetivo explícito de organizar una narrativa, es decir, una estructura comunicativa que comporta tanto la dimensión de relato como la de trama (Todorov, 2006). El relato se relaciona con la historización de la narración, su cronología, y la trama, a su vez, es entendida como el conjunto de teorías en las que se basa aquel que narra, sus concepciones, visiones y valores.

En el caso de esta reflexión, el marco de análisis empieza a desarrollarse de la necesidad de comprender el material audiovisual realizado por niños en una propuesta de aprendizaje colaborativa en el ámbito escolar (Pizzinato, 2008; 2010). Las narrativas visuales desarrolladas se han entendido, bajo la perspectiva bakhtiniana (Bakhtin, 2010), como un conjunto de características visuales y lingüísticas culturalmente significativas, con capacidad de revelación de una trayectoria acerca de lo que se entiende tanto por arte cinematográfico como por historia y narración.

Han surgido, como suele pasar con cualquier narrativa visual, influencias artísticas, sociales e históricas que se cristalizan en las imágenes, donde el significado fluye dialógicamente hacia la audiencia que, de alguna manera, comparte cognitivamente las mismas influencias. Angarita (2010) sostiene que los textos y las tramas son los reales organizadores de la cotidianidad, lo que

llena de significados a las interpretaciones que entremedian las experiencias y las relaciones humanas, lo que no sería distinto al analizarse una narrativa visual.

Se ha hecho un estudio, desde un enfoque comprensivo, basado en un análisis cualitativo de las creaciones de narrativas digitales de los niños y de las niñas participantes. La aproximación al objeto de estudio, como es propio de los estudios cualitativos, ha sido de tipo naturalista e interpretativo. A partir de la observación del proceso creativo de los niños y niñas participantes (a través de las notas de campo de los investigadores durante el proceso y de las narraciones, los productos *per se*), las principales técnicas que se han utilizado en esta investigación giran alrededor de distintas tradiciones del análisis del discurso.

Pero para que la presente reflexión pueda tener sentido es necesario situar mejor el contexto investigativo que ha generado la necesidad de discutir la creación de un marco de análisis narrativo visual en Psicología. Al proponer una actividad de producción de narrativas con el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en una escuela con niños y niñas de distintos orígenes etnoculturales, se ha organizado un espacio para la creación de narrativas digitales con un lenguaje marcadamente visual, donde las distintas influencias artísticas, sociales e históricas no siempre son compartidas o igualmente aprehensibles o interpretables. Esa diversidad genera distintos productos y surge la necesidad de creación de un modelo de análisis para esta situación, considerando los distintos factores contextuales (la naturaleza del proceso escolar, la diversidad cultural y evolutiva de los participantes) y del producto final (historias que han jugado con distintos

géneros narrativos de manera de crear discursos híbridos entre los lenguajes clásicos del cine).

Al pensar sobre el contexto donde se han producido las narrativas, es fundamental considerar el rol de la escuela en la construcción de contextos significativos de desarrollo en y de la cultura. Tal y como propone Bruner (1998), y el modelo de hombre de la Psicología Cultural, la estructura escolar es muy moldeada por la cultura que la rodea, y así conserva una tendencia a dominar y a dirigir los movimientos de nueva organización interna y la emergencia de nuevos sistemas de frontera de conocimiento dentro de la institución educativa.

Las narrativas (visuales o no) funcionan en la comunicación interpersonal por configurarse como relatos cargados de valor simbólico, involucradas por palabras que incorporan secuencia, tiempo y lugar, constitutivas de las identidades sociales y personales. En el relato cinematográfico, por ejemplo, los cortes, los planos de rodaje, los *flashbacks* y otras técnicas producen los matices subjetivos de la narración, así como los contenidos presentes en las imágenes (Xavier, 2008).

Este proceso de autoría y relación contextual se relaciona estrechamente con la constitución del sujeto, es decir, en el proceso autoral y comunicacional también se define el yo y los posibles otros. Las identidades individuales y colectivas tienen su formación dentro de un régimen discursivo que utiliza importantes recursos simbólicos para la negociación de la identidad. Las identidades narrativas no son estáticas y no se completan nunca; están en constante proceso de ser “complementadas”, asimiladas, mezcladas, refinadas, elaboradas y sumergidas en “un todo” de historias que se regulan y se construyen unas a las otras, no solo en una relación autoral, también en la relación social establecidas con las múltiples “audiencias” de estas narrativas (Verkuyten & de Wolf, 2002).

La idea de que las identidades individuales son subjetivamente evaluables a través de las narraciones de las experiencias que comunican tiene un sentido de unicidad biográfica y es ahora una

concepción muy consolidada (Verkuyten & de Wolf, 2002). Según la idea de Bruner (1998), las personas se vuelven quienes son a través de contar historias sobre sus vidas, y los contenidos de las narrativas son más que personales, pues son culturalmente construidos y revelan un momento psicológico, social e histórico, todos en interdependencia, principal aspecto de la dialógica de matriz Bakhtiniana.

Bakhtin (1986) desarrolló una teoría dialógica para analizar los puntos que conectaban la experiencia de vida con la autoría narrativa y propuso que el lenguaje y los géneros se les presentan a las personas a través de la participación cultural, convirtiéndose en la base de significado por la que se interpretará y se le responderá al mundo (Davis, 2004).

Sin embargo, cada persona es autora de su propia historia y, como en cada acto autoral, la elección y la interpretación son imprescindibles. Pero también cada acto de autoría es un acto de coautoría y Bakhtin (2008) propone esto al defender que uno no puede “concluirse” ya que no se ve a sí mismo, solo se concluye en la distancia, utilizando la *exotopia* (movimiento de crearse como narrativa propia independizando el objeto en la medida que lo ubicamos fuera de nosotros, o sea, en lo que se supone sea la mirada del otro, “objetificando” el producto narrativo y finalizando la historia). En otras palabras, sin concebir al otro, sin distanciarnos de nosotros mismos no se puede crear una noción del yo. Se puede decir que las palabras y las interpretaciones de las personas originalmente no pertenecen a estas, son herramientas de la cultura, pero sus historias están presentes en la interacción con los demás y sus palabras y actos ubican a los autores (y las interpretaciones asertivas por las cuales responden estos mismos) en un proceso mucho más fluido cuando la producción de narrativas se vale de imágenes, herramientas más propicias a imprevisibles desdoblamientos de subjetividad (Davis, 2004).

Aunque únicas, las narraciones también poseen características universales, compartidas, según Bruner (1999), en todas las realidades narrativas, por las cuales se pondrá toda la atención a la hora

de analizar y comprender sus resultados finales; la estructura de tiempo, la particularidad genérica, el encadenamiento de razón/acción, la ambigüedad referencial y la extensibilidad histórica son las características más importantes.

Dado que la narración crea una realidad en la que los personajes viven sus problemáticas, en esta propuesta ha sido importante tener en cuenta algunos de los conceptos del análisis del discurso postulado por Maigueneau (2008); el primero es el espacio en que los diálogos ocurren, tanto en una dimensión física/urbanística como histórica/social, que marca qué acciones y cuáles significados pueden ser compartidos y entendidos por creadores de una narración aceptable. El narrador necesita de credibilidad por parte de aquellos que lo oyen, estos invisten en el narrador, quien se transforma en un fiador de un mundo ético de las costumbres comunes a todos, aceptables, estructurado aunque dinámico.

Tal mundo constituye un *ethos*, una instancia que tiene un significado comprensible al punto de legitimar el discurso que pasa a ser incorporado por los oyentes. El fiador tiene ciertas características (sean físicas o intradiscursivas) que son aceptables en la situación específica, para el personaje específico, en un contexto adecuado. El contenido del discurso debe ser coherente con lo que esperan los oyentes para aquella situación, desde el narrador (*ethos*). Los implicados en estas situaciones, sean autores o audiencia, comparten cánones que permiten su mutua comprensión y convivencia, creando así “un mundo ético”.

En esta dirección se ha intentado desarrollar una propuesta metodológica de análisis de las narrativas producidas por niños y niñas, implicados en una actividad psicoeducativa de producción de historias digitales, pero que también se puede aplicar a otros entornos investigativos similares.

Método

Se ha trabajado en una escuela pública catalana en diferentes proyectos con el reto de incre-

mentar el proceso de lectoescritura de alumnos en riesgo de exclusión escolar y cultural; se ha trabajado en una actividad en la que los niños y niñas construían una “historia digital” durante todo un curso escolar, en horario extraescolar, con seis grupos de niños de once a doce años. Las diferentes historias han sido llevadas a cabo por pequeños grupos formados por dos o tres niños y un adulto, quien era estudiante de prácticas del curso de Psicología. De esta manera, además de proponerse una actividad colaborativa, como proceso de investigación, también se producía un momento intercultural, intergeneracional y a la vez formativo para todos los segmentos implicados, integrándose la formación y la investigación.

Los temas de interés, la planificación y la organización surgieron a partir de un proceso de negociación dentro de los diferentes grupos. Los frutos de esta actividad han sido narrativas digitales muy distintas, con producciones que gravitan entre varios polos, ya sea entre los del lenguaje infantil a la cultura adolescente o entre los de la cultura tradicional y la narrativa globalizada al estilo Hollywood.

La actividad (nombrada *trobadors* o cuentacuentos en catalán) ha sido desarrollada en un entorno social y culturalmente marginado, con predominancia de gitanos o de inmigrantes del norte de África o del sudoeste asiático. *Trobadors* es una propuesta de entornos para un aprendizaje significativo, que supone explorar, crear, imaginar, jugar, reflexionar. La actividad se ha apoyado en artefactos para facilitar varias formas de comunicación y actividades de aprendizaje y, a la vez, generar ideas y diseños para nuevos artefactos y actividades, tanto en términos investigativos como de intervención.

La comunicación oral y escrita es un elemento fundamental, puesto que constituye la base para el diálogo entre grupos diferentes de participantes. Los ordenadores y otros *hardwares* periféricos han sido las herramientas adecuadas para facilitar esta forma de aprendizaje cooperativo y así integrar en las bases de la investigación psicológica tanto los aspectos relacionales como los

verbales y los representados por las imágenes, documentales y de ficción a la vez.

De la propuesta, a lo largo de un año escolar, se han desarrollado seis películas, cada una compuesta por un grupo de dos o tres estudiantes y un académico de Psicología, con el rol de tutor y guionista del proceso grupal. Aunque todas las producciones han sido utilizadas en la construcción de la metodología discutida, en la sección de

resultados se presentará el proceso de cada una de ellas.

Marco de análisis desarrollado

Se ha intentado sistematizar el marco de análisis en dos ejes, con el objetivo de integrar las distintas perspectivas. Se ha organizado el modelo explicativo para describir el modelo de análisis creado sintetizado en la Tabla 1.

Tabla 1.
Modelo construido para el análisis de narrativas visuales

Modelo empleado para el análisis de las narrativas			
Elementos técnicos (eje 1)	Marcadores teóricos	Elementos de contenido (eje 2)	Marcadores teóricos
<i>Cualidad de las imágenes</i> Elementos de escenografía Recursos empleados Sonido y musicalización Edición	<i>Análisis Semiótico/imagístico</i> Flick	Guión Personajes Estructura narrativa/género Temática/conflicto/historia Posicionamiento Narrador/ fiador Voces Contexto	<i>Análisis Narrativo/discursivo</i> Autores Bruner Fernández Martínez Poveda Bamberg Mainganeau

Desde una mirada más “técnica” (Eje 1) de las películas, Flick (2004) ha sistematizado las propuestas hechas por Denzin (1989) y sugiere cuatro etapas: 1) las películas se consideran como un todo, anotando las impresiones, las cuestiones y los patrones de significado que sean conspicuos; 2) las cuestiones de investigación que se quieren buscar en el material se deben formular muy claramente. Se anotan las escenas clave; 3) son conducidos “microanálisis” de escenas y de secuencias individuales, que deben generar descripciones y patrones detallados en la exposición de los extractos y 4) para responder a la cuestión de investigación, esta búsqueda de patrones se extiende a toda la película. Las lecturas realistas y subversivas de la película se deben contrastar para producir una interpretación final.

Otro concepto clave para el presente modelo, incorporado desde las perspectivas más cinematográficas de análisis, es el género narrativo (Eje 2), como programas con similitudes estilísticas o temáticas. En el caso de las películas, la clasificación es temática y, dentro de la industria cinematográfica norteamericana, está asociada a la necesidad de producir películas en grandes cantidades (Fernández & Martínez, 1999). Los límites no siempre son exactos y en muchos casos es difícil categorizar una producción cinematográfica como adscrita a solo un género porque pueden tomar elementos de varios, tal y como puede suceder en la comedia, el drama, el suspenso, el musical, etc.

Además del género, la estructura del relato (Eje 2) también es un punto de análisis relevante. Dentro de una perspectiva clásica, esta se divide en planteamiento, nudos o desarrollo y desenlace. Aunque no siempre exista una secuencia lineal entre las diferentes etapas, lo más probable es que la audiencia, al final de la película, pueda recomponer la historia en un orden lógico que ayude a comprender la narración linealmente (Fernández & Martínez, 1999).

El planteamiento presenta el personaje principal en un contexto específico donde algún hecho lo afecta y tiene una misión que cumplir o existe algún problema que lo lleva a actuar (Fernández & Martínez, 1999). El nudo o desarrollo se caracteriza por el suceso o la circunstancia que ha creado un “punto de inflexión”, en el que el personaje intenta conseguir su objetivo por todos los medios y se encuentra siempre envuelto en un conflicto, con algo o alguien que se interpone en su camino. El desenlace se puede interpretar como el clímax o el momento de máxima tensión, que debe traer, rápidamente, a la resolución de la historia y que, de una u otra manera, concluye la trama. Además de esto, se debe tener en cuenta la idea, puesto que es la que dirige toda la estructura de la película y asegura la existencia de una base sólida; desde el inicio, debe tener atributos que hagan posible y viable su realización en el lenguaje audiovisual. Como herramienta para el estudio de la identidad a través de la construcción de narrativas (Eje 2), tanto Bamberg (2004) y Koborov & Bamberg (2004) como Poveda (2004) defienden un procedimiento de tres pasos para identificar el posicionamiento, como un espacio discursivo y creativo de la escenografía, de los participantes durante la actividad narrativa.

Se ha adoptado la perspectiva de análisis del discurso como herramienta interpretativa principal y la etnografía como perspectiva referencial de epistemología metodológica, conforme a lo ilustrado en el Eje 2 de la Tabla 1. La etnografía depende menos de instrumentos de registro y de medición que otras formas técnicas de investigación (Galindo, 2004). Esta línea de trabajo se

configura en algo como la relación entre registro y montaje en el cine: de una banda, las pautas de registro en el tiempo/espacio de la cultura investigada, según las posibilidades de registro por parte de un investigador extraño a la misma cultura y de otra, las pautas de configuración discursiva de las partes registradas en una unidad de sentido, decidida en un principio por la mirada del investigador (Galindo, 2004).

Además de las perspectivas epistemológicas, tales como la etnografía, ha sido importante incorporar perspectivas más instrumentales y, en el caso de esta investigación, el análisis de las narrativas visuales se ha implicado en el análisis discursivo además de otras herramientas metodológicas, donde se integran elementos del análisis del discurso con el visual y semiótico.

Como piedra angular de un análisis etnográfico del trabajo narrativo, Poveda sugiere el modelo de Bauman (1986, citado por Poveda, 2004) que hace una distinción capital entre acontecimientos narrados y acontecimientos narrativos. Los primeros son acciones y ajustes, configuraciones originales de los participantes, contados o recontados en la narrativa. Por el contrario, los acontecimientos narrativos son verbales hablados donde se presentan historias. Cada uno de estos componentes, según Poveda (2004), es parte integrante de una aproximación que se plantea etnográfica y lingüística a la vez, en una perspectiva dialógica. Por esto, sería una tarea estéril intentar comprender la construcción de los enunciados que forman una comunicación verbal sin que se tenga en cuenta sus vínculos con la situación social específica que la genera (Silvestrini & Blanck, 1995).

Este trabajo es como una lectura subversiva de los datos. Al contrario de la lectura realista, que pretende detallar el análisis sobre los contenidos y validar las afirmaciones relacionadas con la verdad producida por la película sobre la realidad (Flick, 2004), la mirada subversiva considera que las ideas del autor sobre la realidad influyen la película del mismo modo que las ideas de la audiencia influyen su interpretación.

Resultados

El análisis de las películas que ha generado el marco discutido se ha construido a través de las producidas en el ámbito de la intervención presentada. Como el proceso ha generado mucho material, se muestra en la Tabla 2 el modelo empleado aplicado a una de las películas desarrolladas por uno de los grupos, para ilustrar así mejor el proceso.

Las seis películas desarrolladas no se atienen a ninguna lógica o intención respecto al orden, son películas de miedo, de acción, de suspenso y de relaciones, como han elegido libremente los participantes. Para ilustrar el proceso, en la Tabla 2 se presenta el análisis de la producción *Las gitanas salvajes*, producida por un grupo de niñas de etnia gitana, que se nombraron Las Sirenitas y el idioma elegido fue el castellano. Empieza con una potente canción de reggaetón y luego sale una de las niñas vestida de manera exagerada (tacones, falda, pendientes grandes, peinado antigravedad, etc.), hablando por móvil, queda con una hermana en un punto de un gran centro comercial para hacer compras. La hermana, vestida con el mismo estilo, la encuentra y se van a una tienda de ropa femenina. Cuando llegan, la dependienta, que se viste con el mismo estilo, las trata mal, se pelean por los precios de unas prendas de ropa y se tiran de los pelos. En medio de la pelea, el personaje inicial separa a su hermana y la dependienta y sale en defensa de la primera, ahora con más gritos que golpes, pero la riña sigue. Después, la dependienta, que expulsa a las chicas

de la tienda, se complace. En la escena siguiente, se encuentran las tres en la calle y la pelea sigue; en medio de esta, una de las clientas saca una pistola de la bolsa de su hermana y amenaza a la dependienta; como esta no le hace caso, la chica la mata con muchos disparos. Las chicas limpian bien el arma para no dejar señales de sus huellas digitales y se fugan, dejando la dependienta sobre la tierra.

Después de un rato llega un policía e intenta detener a las dos chicas, enseñarles su identificación y las pone entre rejas, amenazándolas con un arma. Después de detenidas, el policía llega con la dependienta a la prisión, ya que esta no estaba muerta. La pelea sigue con las chicas entre rejas. El policía interviene amenazándolas con la pistola para que se tranquilicen y cuando sale deja caer las llaves de la celda. Las dos abren la puerta y se escapan, y empieza la persecución del policía y de la víctima. Después de una larga persecución, las lleva otra vez a la prisión, pero como el policía no las había registrado después de esta nueva detención, las dos traían una pistola, con la que matan al policía y se escapan. En la escena siguiente, se encuentran en la calle, enseñando la placa de oro del policía que habían matado. Al final de la película, cada uno de los actores se presenta a la cámara y empiezan a salir luego, los créditos y muchas fotos de las actrices haciendo poses de modelo, con el sonido de una canción de reggaetón. Al finalizar, sale un corazón rosado con el título.

Tabla 2.
Mapa del análisis desarrollado con una de las películas

ANÁLISIS GENERAL DE LA PELÍCULA Las gitanas salvajes		
Dimensión ítem	CONTENIDO (Eje 2)	Elementos del proceso de producción
1. Título	Las gitanas salvajes	El título ha cambiado a lo largo del proceso. Las autoras inicialmente se denominaban Las Sirenas, así como su narración digital. Con el tiempo han cambiado el nombre, y lo han mantenido como signo de identidad.
2. Género	Acción / Policiaco	Desde los comienzos se han identificado con este tipo de género narrativo.
3. Tiempo de duración	7, 26" total (cono créditos) 6, 04" sin créditos	Aunque pareciera poco tiempo de "pantalla", el tiempo dedicado a la producción de los créditos ha sido muy largo y evaluado como muy importante por las participantes.
4. Personajes: cantidad, perfil, relaciones	Protagonistas: las dos hermanas gitanas que llegan al centro comercial y, por su presencia y actitud, son expulsadas de la tienda por la dependienta. Después se pelean en la calle y son apresadas por la policía. Antagónicos: El policía que detiene las dos gitanas. La vendedora de la tienda, que además de expulsar las dos hermanas de la tienda, se pelea con ellas en la calle.	Ha habido un discurso muy étnico en las definiciones de las actividades por desarrollar por las personajes femeninas, marcado por las actividades económicas, género y relaciones familiares. El criterio de elección del actor que desarrolla el papel antagónico ha sido su talento artístico.
5. Guión	Tiene tres planes ideológicos: 1. Hollywood/acción: el género de películas de acción comerciales, en especial las del estilo Los Ángeles de <i>Charlie</i> se presenta en varios elementos: - Tema problema: par de chicas injustamente tratadas, miedo a la sociedad formal, representada por la dependienta, por la ley, y por la policía. Se da entender que el principal "problema" que tienen las protagonistas, de hecho, se parece mucho al estereotipo de gitana: llegada muy llamativa, escaso interés por las normas sociales e intentos criminales. - Estructura del relato: planteamiento (presentación de la trama, contexto y situación de inicio); desarrollo (inicio del conflicto en la tienda y en la calle); desenlace (prisiones, persecución policiaca, asesinato del policía y final de impunidad); créditos (presentación de los actores y personajes). 2. "Cultura" gitana: drama e intensidad en la resolución de conflictos; relevancia del valor de la lealtad étnica. 3. Género: el papel activo de la mujer, idealizada de manera a cumplir con dos prototipos: el de las mujeres de las películas de acción al estilo Hollywood y el de las mujeres identificadas socialmente como gitanas, por su estética y por su conducta ante la cultura paya.	Desde los comienzos de la producción siempre ha sido muy acordado el tema de película, a pesar de que ha sido un grupo muy conflictivo durante todo el proceso de producción. Pero los conflictos de las relaciones personales de las participantes, a pesar de que hayan dificultado el desarrollo del trabajo, no han afectado el tema de elección. La estructura del relato ha sufrido muchos cambios y el estudiante ha tenido un papel clave al coordinar el grupo y resolver los conflictos. Las temáticas han sido muy centradas en una misma línea.
5.1. Estructura narrativa	Planteamiento: la situación conflictiva de las hermanas con la dependienta de una tienda y el ajustamiento de cuentas en la calle. Desarrollo: las persecuciones policiacas, fugas y las dos prisioneras. Desenlace: la situación de impunidad de las protagonistas y la presentación de los personajes y actores.	La estructura narrativa no ha sido muy elaborada por el grupo durante el tiempo que se había destinado a la elaboración del guión. Aún así, durante el proceso de filmación se ha reelaborado el guión y se ha adaptado a las sugerencias dadas por el actor que interpreta al policía, reconocido por el grupo como un buen actor y un experto en el proceso de creación de película.

ANÁLISIS GENERAL DE LA PELÍCULA Las gitanas salvajes		Elementos del proceso de producción
Dimensión ítem	CONTENIDO (Eje 2)	
5.2. Tema / conflicto	Violencia reactiva a la injusticia. Delincuencia vinculada a la autodefensa cara de la desigualdad. La violencia cara al policía se justifica por la presunción de inocencia de las protagonistas, un golpe que se han peleado con la dependienta para defenderse de un maltrato y por eso no podían quedar entre rejas: su fuga era legítima y justificada, cueste lo que cueste. Matar hace parte de la vida y se sabe cómo se puede evitar las implicaciones que se cruzan injustas por los autores de actos violentos.	Los temas de la violencia social y de conflictos con otras personas y con la ley han sido discutidos en el grupo. En ningún momento parece que la estudiante haya intentado borrar la idea del grupo, a pesar de que haya colaborado para una formulación más clara de la narrativa.
6. Narrador	Narrador: la historia no presenta un narrador formal. La historia es presentada por la misma acción en escena.	La historia se ha construido mucho durante su creación ante la cámara.
7. Voces	- Héroe/autores: de la mujer, de la identidad juvenil y de la identidad gitana. - Del género mismo: el estilo narrativo de las películas de acción. - Del estudiante que hace el "andamio" en el discurso y permite un espacio de reflexividad, haciendo un puente con la audiencia.	Por lo que se presenta en las notas de campo, se puede observar que las voces de género y de etnia han sido marcadas durante la construcción de la historia. Por muchos cambios que le hayan pasado a la producción, tanto la voz de mujer activa como de <i>gitaneidad</i> han estado siempre presentes. La estudiante ha tenido que participar activamente en la construcción de la noción de audiencia del grupo, que no siempre tenía claro cómo y qué podría entender el público. También es evidente un discurso que adviene de la lucha contra la injusticia y del discurso gitano cara a las instituciones payés, vistas como portadoras de un perjuicio natural verso a los gitanos y a las mujeres en especial.
8. Contexto socio-histórico	Historia actual y contemporánea, global y local, la violencia es una realidad social y cotidiana. También se nota el entorno por la música, como alegoría a la cultura gitana, sobre todo en el campo estético. La hibridación de sentidos y de voz que combinan la realidad local con el género más comercial de película de acción. Otro ejemplo es la escena de la pelea de las protagonistas con la dependienta, que reproduce, con una fidelidad más o menos consciente escenas vividas con conflictos que han sucedido en la escuela.	Durante la construcción de la narrativa se presentan muchos elementos que ilustran cómo se han conjugado estos elementos locales y globales. Un ejemplo, son las definiciones de papeles de género, muy vinculadas a la perspectiva gitana y al mismo tiempo con un ideal "hollywoodiano" de las mujeres de película de acción.
Dimensión ítem	ESTÉTIC / TÉCNIC (Eje 1)	
9. Calidad de la imagen	La calidad de las imágenes es buena, si se consideran las condiciones técnicas que se tienen. La operación de la cámara ha estado casi siempre a cargo de uno de los integrantes del grupo.	Se ha tomado, con mucha motivación, todo lo que tenía relación con la producción técnica de las imágenes. Poder conducir la cámara o editar las imágenes ha sido uno de los puntos donde mejor se ha desarrollado el trabajo colaborativo intergeneracional.
10. Recursos usados	Se han utilizado elementos decorativos, pocos de escenificación y muchos de caracterización de los personajes. Además de esto, se han utilizado imágenes propias del programa de edición, así como los efectos de paso de escena. No se han utilizado subtítulos y con esto se pierde parte de la idea desarrollada. Se usan fotografías y música al final de los créditos, además de letras poco visibles que explican los roles de cada uno.	El trabajo de decisión de indumentarias y otros aspectos estéticos de la producción ha tomado mucho tiempo, ha sido la etapa más larga de la planificación.
11. Sonido y musicalización	La calidad del sonido, sobre todo por tratarse de grabaciones realizadas en el exterior, es muy mala, pero se pueden entender la mayor parte de los diálogos. Al fondo, se escuchan muchos golpes, el ruido diario de la escuela, justo adelante de las obras de construcción del tranvía Besós. Las canciones son de reggaeton.	No se ha dado demasiada atención al sonido hasta que no se sintieran las versiones editadas. Aun así, la elección de la banda sonora ha exigido mucho trabajo, mucha discusión.
12. Escenografía	Se han utilizado diferentes espacios del patio de la escuela, intentando dar la idea de diferentes lugares de acción, como de una tienda, de una calle donde se produce un enfrentamiento, de una comisaría, de unas calles donde se produce la persecución.	Se ha podido utilizar el espacio externo de la escuela a pesar de que no siempre se ha podido atender a las normas de conducta previstas por esta.

Discusión

Los múltiples despliegues que advienen del análisis revelan características inherentes de la narrativa, como la *polifonía* (múltiples voces presentes en cada enunciado) y la *polisemia* (múltiples significados que cada enunciado puede tener), otros dos conceptos bakhtinianos (Brait, 2005). Según lo que propone Hermans (1999), en una perspectiva marcadamente dialógica, al valerse del concepto de polifonía, uno puede hablar de una sociedad dentro del *self*, perceptible a través de las narrativas, donde una subjetividad se enmarca en el diálogo inherente entre el *Ego* y el *Alter*, es decir, entre una y todas las voces de la cultura que lo componen (Marková, 2006). Las narrativas son permeadas por algunas de estas voces y sus características, reveladas por símbolos o valores implicados en tales enunciados, objetos, músicas, que dejan marcas que posibilitan su revelación, además de constituir la historia propia de esta narrativa.

El lenguaje ha tenido un rol central en la expresión de la identidad y como eje constitutivo de la comunicación de la experiencia humana en el mundo. El sentido de identidad se expresa en la formación de historias vividas, contadas, recontadas, representadas e intersubjetivamente transformadas. Este carácter “historiado” de la identidad ha permitido referirse a ella como identidad narrativa; las historias contadas por una persona son simultáneamente una práctica social (dirigidas a una audiencia, estructuradas con base en una lengua o imágenes por las cuales la persona vuelve pública la experiencia privada, y cuentan creencias, valores e ideologías proviniendo del contexto sociocultural), y una actividad autoepistémica (Wortham, 2000), por medio de la cual la persona se reconoce y se transforma en el engendrar de nuevos significados y comportamientos y al tomar posición ante ellos dentro de una perspectiva ética.

En relación con lo anterior, historias muy ancladas en el marco cultural característico de la comunidad donde vivían niños y niñas participantes del proyecto. La comunidad, en un barrio de la

periferia de Barcelona, es marcada por la diversidad étnica y cultural. En los últimos años ha pasado de ser un barrio primordialmente de población gitana a convertirse en un barrio donde habitan personas de distintos orígenes, sobre todo inmigrantes recién llegados de África, Asia y Europa del Este. Esta diversidad empieza a implicarse en las relaciones sociales cotidianas y el tema de la identidad ha adquirido un estatus público, marcadamente ideológico, en el que es necesario afirmar los distintos orígenes e identidades sociales.

De la manera como se entiende aquí, las narrativas constituyen el contexto microgenético en el que las personas se presentan públicamente y constituyen, contra el telón de fondo dado por el contexto socio institucional en el que se inserta la interacción, un sentido de sí sustentado intersubjetivamente (Korobov & Bamberg, 2004). En el contexto de las interacciones discursivas, las personas desarrollan estrategias retóricas que dan el apoyo necesario para la constitución de un sentido de sí, al mismo tiempo imaginario (sostenido en imágenes sociales y personales) y discursivo. Estas estrategias buscan, todavía, garantizar que el otro social, en el contexto intersubjetivo, interprete a cada uno de forma coherente con su proyecto subjetivo (Bamberg, 2004).

Al tratarse de narrativas digitales, de carácter audiovisual, se deben tener en cuenta también las aportaciones metodológicas del análisis de las imágenes y de los videos y las películas. Es importante considerar que aquí se trata de películas que no son estrictamente documentales, ni tampoco pueden ser entendidas solo como ficcionales. Una cosa es analizar interacciones entre personas, aun cuando están grabadas en video, y otra muy distinta es buscar comprender no solo al que graba con la camera sino también al que posa delante de ella. Esto que ha nacido como una “herramienta tecnológica” para la captación de las imágenes en movimiento pasa a ser un forjador importante de la mentalidad social occidental.

El cine ha creado un patrón narrativo que poco a poco se ha adentrado en el lenguaje occidental y mundial. Esta influencia tan fuerte y ejercida

de manera tan rápida solo ha sido posible porque todas las culturas, a través del tiempo, han utilizado de manera propia las imágenes, ya sean mentalmente abstractas, basadas en relatos orales o en experiencias perceptivas, ya sean visualmente concretas, basadas en un apoyo material, haciendo que con el lenguaje del cine la imagen se convirtiera en el eje narrativo central de la cultura contemporánea. Independientemente de su génesis, la imagen pasa necesariamente por dos experiencias inseparables: la primera, de orden de la naturaleza, conectada al funcionamiento del organismo humano (percepción) y la segunda, de orden de la cultura, conectada al contexto sociocultural (significación) (Tacca, 2005).

Todos los elementos presentes en las narraciones han sido elegidos por los autores y autoras puesto que la propuesta en esta investigación no tenía ninguna delimitación, además del uso de la cámara de video. El análisis de las películas ha confirmado la premisa de Bamberg (2004) y Korobov y Bamberg (2004), dejando claro que la identidad se construye en la interacción discursiva, cuando la persona señala, a través de dispositivos discursivos particulares, cómo le gustaría ser entendido por sus interlocutores, según un orden moral dado.

Siguiendo el Eje 1 del modelo propuesto se ha podido entender el rol y la importancia de elementos culturalmente significativos, como el papel de la música en las producciones de las narrativas analizadas. La música, según Wazlawick, Camargo & Maheirie (2007) es creada en la utilización cultural y personal de los sonidos, con significados a compartir entre quien hace y oye, cargando elementos identitarios. La música actúa sobre la cultura que la forma, y de la cual adviene, al mismo tiempo en que se inserta en la estructura dinámica donde se ha generado una relación dialógica. Para Xavier (2008), el sonido empleado en las películas también revela lo que la pantalla no puede revelar, la extensión del ambiente, y se puede afirmar que la banda sonora revela los contextos, lo que vendrá en la escena siguiente o la transición para otro espacio, dando la idea de continuidad de la narrativa.

Las canciones adoptadas como temas o fondos musicales de las películas analizadas son de cuatro géneros básicos: suspenso, flamenco, pop internacional hispano y, principalmente, reggaetón. Las canciones de suspenso eran fondos musicales presentes en el programa de edición de las películas (*Pinnacle Studio 8*) y eran utilizadas en las historias de miedo y suspenso, de manera muy coherente, así como las canciones flamencas, que figuran solo en una película, en una escena con un peso étnico importante: la del matrimonio tradicional gitano. Las canciones pop hispanas tenían un uso más conectado con una perspectiva global de películas, en escenas de créditos, o sin diálogos, como en una escena de pasarela de modas. El reggaetón es, de lejos, el ritmo de las producciones, con un uso intenso y aparentemente no conectado con el significado de sus letras. Con videos mucho sensuales, machistas y de estética exagerada, con referencias a la cultura pop conectada con el *mainstream* norteamericano (como la estética de los jugadores de baloncesto, de cantantes de *hip hop* de origen afroamericano o hispanoamericano), el reggaetón parece producir una relación de significado intensa en las narrativas y, sobre todo, respeto a los autores y a la audiencia. La identificación de estos referentes parece tener sentido con la realidad de cruce identitario en el que viven. De un lado, la identificación con un referencial global, norteamericano; pero, al mismo tiempo, una identificación con otra minoría comprensible, accesible y con un grado de éxito social importante.

De esta manera, el análisis ingresa en el segundo eje, donde las cuestiones referentes a los contenidos cobran mayor importancia, aunque derivadas de elementos técnicos. En las narrativas de niños y de niñas de las “nuevas minorías” (o sea inmigrantes) todavía no expresan su etnicidad de manera tan explícita como lo hacen los gitanos, por ejemplo. Aun cuando la inmigración está presente en sus discursos, su condición todavía no les permite afirmarse tan explícitamente cara a los grupos mayoritarios, como lo hacen los “héroes” de los clips de reggaetón, porque su proceso de apropiación de las herramientas culturales del nuevo contexto donde se encuentran aún está en proceso.

Por lo que se pudo observar en las narraciones digitales analizadas, las temáticas elegidas varían en tres ejes principales, relacionados con la identidad de los autores y autoras: elementos evolutivos, elementos étnicos y elementos de la cultura globalizada. Los elementos evolutivos dan a conocer las temáticas vinculadas con la edad de los autores, como la preferencia por películas de acción, de suspenso y románticas; elementos muy marcados en la etapa de preadolescencia en la que viven los autores y autoras. Justamente lo que especifica la adolescencia es la forma particular como la persona vive (en los cambios sociales), los elementos de identificación, o de imitación persistente, y de elementos de diferenciación y creatividad (Lopes de Oliveira, 2006). En la adolescencia y en sus preámbulos, al menos en los contextos urbanos industrializados, hay una tendencia al predominio de la diferenciación sobre la imitación. Los adolescentes pasan a crear sistemas semióticos (jergas, estilos de vestimenta y corte de cabellos, por ejemplo) que son incorporados a la denominada *cultura juvenil típica* de cada generación.

Los sistemas semióticos que cercan a los grupos de jóvenes y a la propia cultura juvenil pueden tener elementos de novedad, pero representan frecuentemente el cruce de elementos de la cultura colectiva y de la cultura personal de los integrantes (Lopes de Oliveira, 2006). Algunas narrativas muy claramente integran, de manera más o menos coherente, elementos de la cultura juvenil específica del entorno en que se centra, como pueden ser las canciones de reggaetón y los rituales de entrada en la vida adulta, como puede ser una boda dentro del marco cultural gitano, posiblemente no tan conjugadas en otros entornos de la misma ciudad. El elemento juvenil es marcado también por la elección de personajes fuertes, transgresores y con una estética de indumentaria muy marcada por el género, aun cuando no son libres de influencia cultural, local o de otras generaciones del mismo entorno.

Quizás una de las principales fuentes de conflicto de generaciones sea la dificultad de los adolescentes y de los preadolescentes de reconocer en sí mismos las influencias culturales de las gene-

raciones precedentes. Valsiner (1995) reitera esa perspectiva, evidenciando que grupos adolescentes norteamericanos de diferentes estratos sociales reproducen en sus relaciones grupales elementos semióticos e ideológicos a veces muy conservadores (étnicamente o no) originarios, evidentemente del mundo adulto.

Aspectos de género también se reflejan en una fachada de la cultura infantil-juvenil, donde es clara la separación de las preferencias de cada grupo. Pero como las películas han sido compuestas narrativamente por grupos de solo chicas, de solo chicos y mixtos, hay un amplio panorama. Podemos observar que las narrativas muchas veces tienen finales incongruentes, tal y como clasifica Smorti (2004), con conductas de los personajes o acciones que no se pueden explicar fácilmente por las situaciones antecedentes de la narrativa y que violan la expectativa social de audiencia.

Si se considera que el desarrollo de la noción de audiencia está conectada a la noción de alteridad se puede percibir que esta no está del todo desarrollada en las narraciones analizadas. Aun cuando han progresado, desde los primeros borradores de guiones a la hora de poner en escena o de editar las imágenes, parece que la noción del otro como un interlocutor significativamente diferente al yo todavía es débil. La parte más importante de la contribución de Bakhtin en la comprensión de estos fenómenos es el énfasis que pone en los enunciados, como el lugar de la constancia y la sistematicidad del habla como objeto de estudio. Pero las palabras y las oraciones no pueden, por sí mismas, proporcionar una explicación total de los enunciados; según Wertsch (1993) necesitan una aproximación más amplia, más social y más relacional, una vez que ningún enunciado pueda ser entendido como aislado sin considerar quién habla y a quién se habla. Un aspecto esencial de su idea de dialogicidad es que la "autoría múltiple" es un hecho necesario en todos los textos escritos u orales (Wertsch, 1993).

A pesar de que no era muy claro, los enunciados de las películas comportaban, además de palabras, lo que Bakhtin define como *contra-palabra*,

es decir, la respuesta esperada a cada enunciado precedente. Cada voz existe siempre en un ambiente social, no existe ninguna en total aislamiento de otras voces y esta relación también se presenta en el material analizado, en él queda claro que seguramente hay alguna noción de audiencia. La significación, según Wertsch (1993) solo llega a existir claramente cuando dos voces o más se ponen en contacto: cuando la voz de un oyente responde a la voz del hablante (Wertsch, 1993).

En la estructuración de las narrativas, especialmente en las que tenían un contenido más étnico, el diálogo entre las voces de los autores y sus audiencias ha sido muy claro. El análisis de esta relación, entretanto, depende de la observación de la sesión de presentación de las películas analizadas. En la sesión se pudo registrar que diversos de los elementos que muchas veces carecían de significado para los observadores ajenos a la comunidad eran perfectamente comprensibles por los demás niños y niñas participantes, lo que refuerza el carácter integrado entre autor y audiencia con el contexto espacio-temporal donde se ha producido la narrativa.

Hay elementos que pueden facilitar la comprensión de la noción de audiencia que tenían los autores, como lo son los contenidos desarrollados en las narrativas. Con esta reflexión, también es relevante señalar cómo la etnicidad también ha sido una manera de justificar la elección de algunos temas. Un ejemplo es la elección del castellano como lengua empleada, aun cuando lengua formal del entorno fuera el catalán.

Consideraciones finales

Lo que se pudo aprehender en el desarrollo de esta propuesta de análisis de las narrativas digitales es que las construcciones narrativas no pueden ser del todo comprendidas sin una reflexión contextualizada acerca de los procesos identitarios implicados en ellas y, por tanto, no se pueden plantear de manera alejada de la concepción psi-

cosocial (Blanco & Valera, 2007). Los resultados también indican que esta no es tarea fácil, pues pensar en las posibilidades de relación entre el que crea, la obra y su audiencia se evidencia en algo complejo, polifónico y polisémico. Así como la identidad misma, el acto narrativo (y también el narrado) está cargado de elementos implicados, como son formas de concebir las narrativas, elección de los temas de las secuencias de los planos, de las músicas, del género, de la trama, etc.

Ese coro intrasubjetivo es marcadamente dialógico, entrelaza imágenes, sonidos y contenidos verbales, y evidencia la inserción de los sujetos (autores y audiencia) en la cultura, pues es en esta donde se crean y se validan las herramientas y los modelos que le posibilitan identificarse o no con determinados grupos. En este proceso se pudo ver que los niños y niñas al mismo tiempo que han querido (en) marcar sus identidades a través de la etnicidad, dialogan con las herramientas y modelos de la cultura mayoritaria, aunque, muchas veces, sin darse cuenta o sin tener totalmente claro el entendimiento semiótico de los símbolos empleados y sin negar (por completo) a ninguno de estos dos ejes culturales.

En el entendimiento de las nociones de sujeto/autor presentes en los videos analizados, los marcadores que giran alrededor de los modos de ser son de diversas fuentes, lo que demuestra que el *self* no es una instancia rígida completamente abarcable. De hecho, el *yo* es un negociador que para crear debe cambiarse, negociarse, pero sin alejarse totalmente de lo que ya ha sido, cuándo y dónde ha sido.

La perspectiva de la Psicología Cultural permite elaborar nuevos entendimientos del *self* en la contemporaneidad. De eso adviene, como ilustra el análisis presentado, una concepción del ser humano culturalmente polifónico, fiel, pero no preso al universo cultural de su habitar, su etnicidad, su comunidad, sus marginaciones y a la cultura mayoritaria con todos aportes y limitadores.

Referencias

- Angarita, S. L. A. (2010). Reflexiones acerca de los procesos incluidos en la construcción narrativa ¿Cómo emergen los relatos? *Diversitas*, 6 (1), 185-194.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech genres and other late essays* (1ª ed). Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. M. (2008). *Estética de la creación verbal* (2ª ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bakhtin, M. M. (2010). *A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais* (7ª ed.). São Paulo: Hucitec.
- Bamberg, M. (2004). Form and functions of “Slut-Bashing” in male identity constructions in 15-years-olds. *Human Development*, 249, 331-353.
- Banks, M. (2009). *Dados visuais para pesquisa qualitativa* (1ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Blanco, A. & Valera, S. (2007). Los fundamentos de la intervención psicosocial. En A. Blanco & J. Rodríguez-Marín (Orgs). *Intervención Psicosocial* (pp. 3-44). Madrid: Pearson.
- Brait, B. (2005). *Bakhtin: conceitos chave*. São Paulo: Pioneira.
- Bruner, J. (1998). *Actos de significado* (1ª ed). Alianza editorial.
- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura* (2ª ed.). Madrid: Visor.
- Davis, A. (2004). Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. *Then - Technology, humanities, education and narrative*. Recuperado el 4 de enero de 2011 de: <http://thenjournal.org/feature/61/>
- Fernández, F. & Martínez, J. (1999). *Manual básico de lenguaje y narrativa audiovisual* (2ª ed.). Barcelona: Paidós.
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa* (2 ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Galindo, J. (2004). Etnografía. El oficio de la mirada y el sentido. En J. Galindo Cáceres (1ª ed.). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 347-383). México: Pearson/Lagnan.
- Hermans H. J. M. (1999). Dialogical thinking and self innovation. *Culture & Psychology*, 67(5).
- Korobov, N. & Bamberg, M. (2004). Positioning a “mature” self in interactive practices. How adolescent males negotiate ‘physical attraction’ in a group talk. *British Journal of Developmental Psychology*, 22(3), 471-492.
- Lopes de Oliveira, M. C. S. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicologia em Estudo*, 11(2), 427-436.
- Maingueneau, D. (2008). *Cenas da Enunciação* (1ª ed.). Curitiba: Criar Edições.
- Marková, I. (2006). *Dialogicidade e Representações Sociais* (1ª ed.) Petrópolis/RJ : Editora Vozes.
- Pizzinato, A. (2008). Psicología e imágenes: el proceso de narración digital en la investigación sobre la identidad en la infancia en riesgo de exclusión. *Hallazgos*, 11, 55-64.
- Pizzinato, A. (2010). Diversidad cultural y aprendizaje colaborativo: análisis del discurso docente. *Liberabit*, 16(2), 171-181.
- Poveda, D. (2004). Shared experiences and narrative positionings in the classroom. *Narrative Inquiry*, 14(2), 395-419.
- Silvestrini, A. & Blanck, G. (1995). *Bajtín y Vygotsky: la organización semiótica de la comunicación* (1ª ed). Barcelona: Antrophos.

Smorti, A. (2004). Narrative strategies for interpreting stories with incongruent endings. *Narrative Inquiry*, 14(1), 141-167.

Tacca, F. D. (2005). Imagem fotográfica: aparelho, representação e significação. *Psicologia & Sociedade*, 17, 09-17.

Todorov, T. (2006). *Crítica de la crítica*. Barcelona: Paidós.

Valsiner, J. (1995). Editorial culture and psychology. *Culture & Psychology*, 1, 5-10.

Verkuyten, M. & de Wolf, A. (2002). Being, feeling and doing: discourses and ethnic self-definitions among minority group members. *Culture & Psychology*, 8(4), 371-399.

Wazlawick, P., Camargo, D. & Maheirie, K. (2007). Significados e sentidos da música: uma breve "composição" a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia em Estudo*, 12(1), 105-113.

Wertsch, J. V. (1993). *Voces de la mente: un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada* (1ª ed.). Madrid: Visor.

Wortham, S. (2000). Interactional positioning and narrative self-construction. *Narrative Inquiry*, 10(1), 157-184.

Xavier, I. (2008). *El discurso cinematográfico. La opacidad y la transparencia* (1ª ed.). Buenos Aires: Manantial.