

INÊS AMARAL
ines.amaral@uc.pt
FLUC / CECS, PORTUGAL

TRANSMEDIA STORYTELLING E LITERACIA: HISTÓRIAS MULTIMÉDIA PARTICIPATIVAS

A teoria de McLuhan a propósito dos novos meios centrava-se na ideia de que estes expandiriam os cinco sentidos humanos, permitindo novas perceções através de novos modos de comunicar (Subtil, 2006). O comportamento das diferentes gerações está a ser progressivamente alterado com a introdução das tecnologias da comunicação e informação (TIC) no contexto escolar e quotidiano. Neste sentido, o digital tem vindo a transformar os ambientes socioculturais numa lógica intergeracional. Esta mudança social ancora num processo em que a tecnologia é um instrumento cultural, económico e político (Castells & Catterall, 2011). Na base desta transformação social está a cultura de convergência, definida por Jenkins (2006) como um processo cultural e não tecnológico. Partindo deste pressuposto, este capítulo procura refletir sobre as narrativas transmédia enquanto instrumentos ao serviço da promoção da literacia para os média, apresentando projetos de *transmedia storytelling* na educação.

Considerando que o consumo se tornou um processo coletivo, Jenkins (2006) argumenta que a convergência se traduz em fluxos de conteúdos em diferentes suportes mediáticos, cooperação dos mercados mediáticos e comportamento migratório das audiências à procura de novas experiências. Este processo fluído decorre numa lógica transmédia, cuja definição resume a ideia de convergência nos sistemas de média contemporâneos (Scolari, 2009), influenciando diretamente o público e a indústria. No entanto, a convergência não está relacionada apenas com a hibridização mediática e as inovações tecnológicas constantes, como também influencia diretamente a esfera social. São, assim, questões centrais a mediação em termos de transmissão e a apropriação de média e tecnologias (Jansson, 2013). Esta perspetiva baseia-se na ideia de uma distribuição transmédia (Evans, 2011) que vai além do determinismo tecnológico.

TRANSMEDIA STORYTELLING

Nesta paisagem mediática híbrida, a cultura da convergência promove novas formas de contar histórias, abandonando as abordagens lineares tradicionais e promovendo uma participação ativa do recetor na construção da narrativa (Jenkins, 2009; Scolari, 2013; Fidalgo, Ambrosio, Paz & Amaral, 2018). A possibilidade de contar histórias de forma disruptiva e inovadora enquadra-se na ampliação do tradicional *storytelling* à era digital.

Storytelling traduz-se por narração. Segundo a Digital Storytelling Association, define-se como o uso da linguagem, da comunicação, da emoção, da vocalização, da psicologia do movimento e da construção abstrata de elementos e imagens de uma história em particular para um público específico (Yuksel, Robin & McNeil, 2011). Contar histórias digitais é o processo criativo de usar a tecnologia digital como um meio ou como uma ferramenta de expressão, através da combinação de recursos multimédia (Robin & Pierson, 2005). A este processo dá-se o nome de digital *storytelling*.

O novo ecossistema mediático é híbrido e suportado por infraestruturas tecnológicas onde coabitam públicos e média (Brites, Amaral & Catarino, 2018). É neste contexto, e ampliando o conceito de digital *storytelling* a uma lógica de apropriação das *affordances* de diferentes meios e plataformas, que surge o *transmedia storytelling*¹. O conceito foi cunhado por Henry Jenkins (2003) e, em 2010, a Associação de Produtores da América definiu transmídia da seguinte forma:

Um projeto ou franchise de “Narrativa *Transmedia*” deve ser constituído por três (ou mais) *storylines* narrativas, existindo dentro do mesmo universo ficcional em qualquer das seguintes plataformas: Cinema, Televisão, Curta-Metragem, Banda Larga, Edição, Banda Desenhada, Animação, Móvel, Plataformas Especiais, DVD/Blu-ray/CD-ROM, Lançamentos Narrativos de cariz comercial e de marketing, e outras tecnologias que possam ou não existir. Estas extensões narrativas não equivalem ao reaproveitamento do material de uma plataforma no sentido da sua reedição ou reaproveitamento para plataformas diferentes).

A produção digitalmente mediada está a transformar o ecossistema mediático, atendendo a que potencia novos mecanismos de

¹ Neste capítulo, *transmedia storytelling* é sinónimo de narrativas multimédia.

participação socialmente interventivos numa lógica fluida onde cada meio ou plataforma contribui para a construção de uma mesma narrativa (Scolari, 2013). *Transmedia storytelling* pode ser definido como um processo em que elementos narrativos são dispersos por múltiplos meios ou plataformas (canais de distribuição) para criarem uma experiência única e coordenada (Jenkins, 2009; Scolari, 2013). Neste sentido, *transmedia storytelling* refere-se a experiências mediáticas propagadas por múltiplas plataformas de forma única. Adams e Jansson (2012) abordam o conceito de “transição textural” referindo-se às mudanças nos regimes de mediação, teorizando uma mudança do modelo de comunicação de massa para “texturas transmídia”. A palavra “textura” ganha particular relevância porque vai além do uso e consumo, incluindo infraestruturas tecnológicas, mídia e audiências.

O conceito de transmídia incorpora definições amplas e focadas na técnica como *cross-media*, multiplataformas, interações transmídia, intermídia, multimodalidade, narrativa transmídia e mídia híbridos (Scolari, 2009, 2013; Jenkins, 2006). É um campo conceptual ainda não estabilizado, remetendo-nos para uma “galáxia semântica” (Scolari, 2013). No entanto, cada um dos conceitos resume um mesmo tipo de experiência: “uma prática de significado e produção interpretativa baseada em histórias que são expressas através de uma combinação de linguagens, mídia e plataformas” (Scolari, 2013, p. 25).

As narrativas transmídia não são apenas uma adaptação de uma linguagem para outra (Scolari, 2013), mas antes fazem uso das características dos diferentes meios para contar uma história, adequando a narrativa às especificidades do meio até que esta se torne relevante por si mesma (Jover, Martín & Fuentes, 2015). Neste sentido, as narrativas transmídia criam narrativas particulares que se desenvolvem em diferentes sistemas de significação e plataformas mediáticas (Scolari, 2013). Logo, a referência à narrativa original não é necessária para a sua compreensão porque cada narrativa é independente das outras, assumindo-se como uma experiência complementar (Jover, Martín & Fuentes, 2015).

O início das narrativas transmídia esteve ancorado ao entretenimento e a propósitos comerciais, sendo que as estratégias tradicionais procuravam desenvolver a mesma história em diferentes mídia ou linguagens (Scolari, 2013). Tome-se como exemplo a saga *Star Wars*. Nos últimos anos, a narrativa transmídia começou a ser utilizada por

outros campos não-ficcionais e não-comerciais, como o jornalismo (Fidalgo, Ambrosio, Paz & Amaral, 2018) e a educação (Jover, Martín & Fuentes, 2015).

TRANSMEDIA STORYTELLING E LITERACIA

Numa sociedade de ecrãs, a centralidade dos processos de hipermediação implica o desenvolvimento de competências de literacia transmédia², ou seja, “a mobilização de um conjunto de capacidades em interação, abrangentes e complexas, que permitem tirar partido das múltiplas esferas, plataformas, redes e meios em que devemos ser literados” (Pereira, Fillol & Moura, 2018). Neste sentido, o enquadramento da literacia transmediática é distinto da literacia mediática. Se a linguagem multimodal é comum, os suportes mediáticos passam da imprensa, audiovisual e digital para as redes digitais e os média interativos que compõem o universo transmédia. Também os objetivos diferem: na literacia mediática promovem-se consumidores e produtores críticos, enquanto que na literacia transmediática o propósito é fomentar o pensamento crítico dos *prosumers*³ (Scolari, 2018).

A noção de literacia transmédia não é consensual, embora existam aproximações conceptuais nas várias definições. Scolari (2018) afirma que os tipos de utilização dos média são o centro da literacia transmédia, considerando que os utilizadores são agora *prosumers* com a capacidade para criar e partilhar conteúdos mediáticos híbridos e complexos. O autor define mais três diferenças essenciais no que concerne à direção da ação (literacia mediática: “do topo para a base e da base para o topo”; literacia transmediática: “da base para o topo e do topo para a base”), ao contexto de aprendizagem (literacia mediática: “formal, informal e não-formal”; literacia transmediática: “de informal a formal”) e ao papel do professor (literacia mediática: “mediador do conhecimento – criador de experiências de aprendizagem com/atraves dos média”; literacia transmediática: “facilitador do conhecimento – tradutor cultural”) (2018, p. 4).

Kline (2010) argumenta que a literacia transmédia implica navegar, criar e avaliar diferentes meios. Fraiberg (2017) estende o conceito à capacidade de ler, escrever e interagir dentro e através de diferentes géneros, linguagens, meios e contextos. Grandío (2015) circunscreve a

² Neste capítulo assumimos que transliteracia, literacia transmédia e literacia transmediática têm a mesma definição.

³ Os consumidores como produtores/criadores.

transliteracia à capacidade de avaliar e criar conteúdos em múltiplas plataformas e contextos multiculturais, considerando as várias linguagens e experiências possíveis numa atitude ética em relação aos conteúdos. González-Martínez et al. (2008) consideram que a literacia transmédia assenta nos elementos transmedialidade, *'prosumo'*, espírito crítico e colaboração/interação. Atendendo à capacidade para navegar entre meios e seguir uma narrativa numa lógica multimodal, os autores sublinham que “a alternância entre consumo e produção leva-nos ao contexto em que isso ocorre, um contexto social e não individual e, portanto, é essencial avaliar a importância das capacidades relacionadas com a colaboração e interação nesta cultura participativa” (González-Martínez et al., 2018, p. 30).

No novo ecossistema mediático, vários autores consideram a necessidade de competências *core* e capacidades sociais. Ferrés e Piscitelli (2012) definem seis dimensões das capacidades transmédia: linguagem, tecnologia, processos de produção e programação, ideologia e valores, receção e interação, e estética. O projeto “New Media Literacies”⁴, liderado por Henry Jenkins, aponta oito competências: jogar, performance, simulação, apropriação, multitarefa, cognição distribuída, inteligência coletiva, capacidade crítica, navegação transmédia, *networking*, negociação e visualização. No projeto “Transmedia Literacy”⁵, coordenado por Carlos Scolari, são consideradas nove dimensões das capacidades transmediáticas: produção, prevenção de risco, performance, gestão de conteúdo individual e social, média e tecnologia, ideologia e ética, narrativa e estética.

Vários projetos de investigação têm procurado analisar as práticas e os usos da tecnologia por jovens. Destacamos quatro estudos que permitem compreender este panorama e equacionar estratégias de aprendizagem formais e informais com recurso a competências e capacidades transmédia. O projeto “Transmedia Literacy” (financiado pelo programa da União Europeia Horizon 2020) criou um mapa de capacidades ancorado ao contexto da cultura transmediática dos jovens. A investigação, conduzida em oito países, com o objetivo de compreender o que estão os jovens a fazer com os média permitiu concluir que as capacidades transmédia não são distribuídas de forma regular ou equilibrada, evidenciam diferenças de género, e estão associadas a estratégias

⁴ Disponível no endereço <http://www.newmedialiteracies.org/>

⁵ Disponível no endereço <https://transmedialiteracy.org/>

tradicionais de aprendizagem informal. O projeto “A European Research Project: The Appropriation of New Media by Youth” (MEDIAPPROM, 2005-2006) procurou compreender os processos de apropriação dos novos média pelos jovens em nove países. Os resultados indicam que apesar do acesso generalizado à internet, a produção de conteúdos é a prática menos comum entre os jovens.

O projeto “Direitos digitais: Uma password para o futuro” (UAL, 2013-2015) estudou as práticas e consumos de jovens portugueses dos 18 distritos de Portugal Continental em ambientes digitais. As principais conclusões indicam que “(a) existe uma relação umbilical entre o consumo digital e práticas socialmente estruturantes para a conformação de uma cultura juvenil e (b) as competências técnicas podem determinar o consumo tecnológico da denominada geração Millennium” (Amaral, Reis, Lopes & Quintas, 2017, p. 128). Os resultados do projeto “EUKids Online 2018” (NOVA FCSH) em Portugal permitem concluir que as competências criativas e informacionais são as menos mobilizadas pelos jovens, que utilizam a internet essencialmente para atividades de entretenimento e comunicação.

Os resultados das investigações aqui convocadas demonstram a necessidade de desenvolver projetos que promovam a literacia crítica, o questionamento dos média, e a mobilização de competências em ambientes digitais participativos com métodos de aprendizagem mistos (formais e informais).

Jover, Martín e Fuentes (2015) alertam para o facto de as competências digitais deverem estar associadas às competências cívicas, articulando a literacia digital com a mediática e a participação dos cidadãos. Nesta linha de raciocínio, Mihailidis e Thevenin (2013) defendem que “ao aprenderem como ler criticamente as mensagens dos média, os cidadãos estão a desenvolver capacidades para gerir informação relevante sobre as suas sociedades e a questionar a autoridade (textual, e por implicação, institucional)” (p. 1614).

Os processos colaborativos de aprendizagem são apontados como cruciais no que concerne ao desenvolvimento do pensamento crítico (Hobbs & Coiro, 2016). Considerando as dimensões da literacia digital e para os média postuladas por Renée Hobbs (2011), i.e., acesso, análise, criação, refletir e atuar, as narrativas transmídia e o *digital storytelling* podem ser um importante instrumento para a promoção da literacia mediática em sala de aula. Os ambientes de aprendizagem participativa

em contexto digital podem permitir o desenvolvimento de uma literacia crítica (Brites, Amaral & Catarino, 2018), que “dá aos indivíduos o poder sobre as suas culturas e, assim, permite que as pessoas possam criar os seus próprios sentidos e identidades e desenhar e transformar as condições materiais e culturais das suas sociedades” (Kellner & Share, 2005, p. 381).

DIGITAL STORYTELLING NA SALA DE AULA

Os vários tipos de narrativas digitais podem ser adaptados a ambientes de aprendizagem formal e informal, considerando que se podem dividir em narrativas pessoais, experiências vivenciadas, atividade pessoal, temas ou acontecimentos históricos e instrução/informação (Robin, 2008). “A ‘Geração Net’ cria histórias em múltiplas plataformas e expande o processo de aprendizagem por via de *transmedia storytelling*”, sustentam Rodrigues e Bidarra (2014a, p. 32).

No contexto de sala de aula, o *digital storytelling* e o *transmedia storytelling* podem promover a 1) literacia digital – “capacidade de comunicar com a comunidade, discutir assuntos, reunir informação, procurar ajuda”; 2) literacia tecnológica – “capacidade de usar o computador e outras ferramentas tecnológicas para melhorar a aprendizagem, a produtividade e o desempenho”; 3) literacia visual – “capacidade de entender, de produzir e de comunicar através de imagens”; 4) literacia da informação – “capacidade de encontrar, avaliar e sintetizar informação” (Pinheiro, 2013). Neste sentido, as narrativas transmédia podem abrir novas oportunidades para um ensino-aprendizagem formal conjugado com a aprendizagem informal, na medida em que pode criar novos modelos de ensinar e interagir com os estudantes e promover o estudo fora da sala de aula, numa lógica de mobilidade.

O cenário de convergência mediática potencia novas abordagens e modelos pedagógicos da utilização da tecnologia, atendendo a que “através de narrativas transmédia imersivas, interconectadas e dinâmicas é possível manipular diferentes literacias, nomeadamente, a textual, visual e mediática” (Rodrigues & Bidarra, 2014a, p. 34). As narrativas transmédia, utilizando vários meios, podem igualmente mobilizar diferentes estratégias assentes em ferramentas que os estudantes utilizam no seu quotidiano. No contexto transmédia, a abordagem *Transmedia Play* traduz-se pela criação de ambientes de aprendizagem centrados

no aluno, recorrendo aos seus conhecimentos sobre jogar, contar histórias e partilha-las nos média (Rodrigues & Bidarra, 2014a). O modelo *connected learning* (Ito et al., 2013) visa articular os ambientes de aprendizagem formal e informal com base em três princípios de aprendizagem: práticas pedagógicas movidas pelo interesse do estudantes, colaboração entre pares na construção de processos de aprendizagem, orientação do próprio percurso académico (Rodrigues & Bidarra, 2014a, p. 35). A gamificação é um dos modelos pedagógicos mais conhecidos, permitindo introduzir um carácter lúdico no processo de aprendizagem com vista a explorar competências cognitivas, motivação, avaliação e colaboração (Rodrigues & Bidarra, 2014b). A aprendizagem baseada em localização centra-se na tecnologia móvel, que oferece um suporte contextual através da geolocalização, reconhecimento de objetos e interpretação automática de imagens (Rodrigues & Bidarra, 2014b), assim como potencia a utilização da realidade aumentada numa lógica de articulada de aprendizagem formal e informal. Nos diferentes domínios científicos, “o ato de contar histórias desempenha um papel preponderante na partilha do conhecimento” (Rodrigues & Bidarra, 2014a, p. 32). Os principais componentes de uma história digital decorrem do seu processo criativo. O *Center for Digital Storytelling*⁶ (2004) identifica sete elementos, conforme a Tabela 1.

ELEMENTOS DO <i>DIGITAL STORYTELLING</i>	
1. Ponto de vista	Ponto de vista mostra a finalidade e a perspetiva do autor da história
2. Questão dramática	Uma questão dramática que desperta a curiosidade da audiência e à qual será dada uma explicação até o final da história
3. Conteúdo emocional	Conteúdo emocional envolve o público na história
4. Voz	O dom da voz ajuda o público a entender a história através da personalização da narração
5. Banda sonora	O poder da banda sonora apoia a história com a música apropriada
6. Economia	Economia de elementos evita sobrecarregar o espectador com uso excessivo de recursos visuais e/ou áudio
7. Ritmo	O compasso fornece um ritmo à história e está relacionado com a lentidão ou rapidez com que a história é contada

Tabela 1: “Seven Elements of Digital Storytelling”

Fonte: Center for Digital Storytelling

⁶ Disponível no endereço <http://www.storycenter.org>

Enquadrando estes componentes na aprendizagem formal, Robin e Pierson (2005) descrevem formas de usar a narrativa digital em sala de aula, apresentando uma versão adaptada dos “Seven Elements of Digital Storytelling” postulados pelo *Center for Digital Storytelling* (2004) (Tabela 2).

ELEMENTOS DE CONTAR HISTÓRIAS DIGITAIS EXPANDIDOS E MODIFICADOS
1. O propósito geral da história
2. O ponto de vista do narrador
3. Uma questão dramática ou questões
4. A escolha do conteúdo
5. Clareza de voz
6. Estimulação da narrativa
7. Uso de uma banda sonora de áudio expressiva
8. Qualidade das imagens, vídeo e outros elementos multimédia
9. Economia do detalhe da história
10. Boa gramática e uso de linguagem

Tabela 2: Adaptação dos sete elementos do *digital storytelling* à sala de aula
Fonte: Robin e Pierson, 2005

Considerando os elementos das histórias digitais e a sua adequação ao contexto da aprendizagem formal no quadro das abordagens e modelos pedagógicos previamente expostos, na próxima secção apresentamos um conjunto de projetos, experiências participativas e recursos educativos de *digital storytelling* e transmédia em sala de aula.

EXPERIÊNCIAS PARTICIPATIVAS E RECURSOS ONLINE

A aplicação [Contos de Hans Christian Andersen](#) foi desenvolvida pelo Centro de Competências da Escola Superior de Educação de Santarém, em 2005, para promover a leitura junto de alunos do pré-escolar, 1º e 2º ciclo numa lógica de *digital storytelling*. Com recurso a texto, áudio e imagem, a aplicação apresenta 15 contos adaptados do autor numa lógica interativa. Num ecrã dentro do ecrã é possível ler os contos, acompanhados de ilustrações, e clicar nas “palavras difíceis” para que uma pequena janela com definições se abra. Existe a opção

de ouvir o conto, realizar atividades educativas e com caráter lúdico complementadas com áudio, e enviar imagens. As atividades têm a referência de que são indicadas a um ciclo específico. A aplicação tem ainda uma área dedicada aos professores para explicar como utilizar os conteúdos nas suas aulas.

[História da Língua Portuguesa](#) (2011) é uma banda desenhada criada por uma professora de Português. Em cada quadradinho aparece uma personagem que vai contando a história da língua portuguesa em vários cenários que se enquadram pelos balões com o texto. A base deste trabalho é a imagem estática (com texto inserido) combinada com áudio e interatividade, atendendo a que é possível clicar para ver a página seguinte ou a anterior.

[Tower of London](#) permite explorar a cronologia da história da torre de Londres em suporte 2D e 3D. O pano de fundo é uma fotografia atual onde corre uma *timeline* com vários acontecimentos apresentados como um cartão interativo. Cada cartão tem uma imagem e texto, permitindo percorrer a cronologia apenas através dos cartões. São 89 pequenas histórias, algumas complementadas com *links* externos. A perspetiva 3D potencia uma sensação de imersão.

O mural [Fake News](#) foi criado pelo Isabel Nina e foca-se na educação para os média. Os conteúdos são apresentados neste mural como *post-its* e cada coluna apresenta uma das dimensões da literacia mediática: acesso, análise/compreensão, avaliação, criação/produção/participação. Em cada coluna estão listados vários cartões que apresentam um título, um pequeno texto e várias hiperligações. Os recursos podem ser utilizados livremente.

O [MILD – Manual de instruções de literacia digital](#) é um recurso da Rede de Bibliotecas Escolares que procura desenvolver as competências nos domínios da leitura, dos média e da cidadania digitais. Este portal dirige-se a jovens entre os 14 e os 18 anos e aborda os seguintes temas: ler e escrever na rede, literatura digital, saber fazer na rede, leitura dos média, redes sociais, imagem e cultura visual, ser cidadão digital, ética e responsabilidade. Para cada tema há vários tópicos e todos tem recursos de aprendizagem, formas de participação na comunidade, explorar *links* externos, e responder a testes.

[“Connecting Cat”](#) é um projeto transmídia que se enquadra num trabalho de doutoramento e pretende “mapear percursos e experiências de aprendizagem que possam emergir através da utilização

de estratégias transmídia incorporadas num projeto orientado para a exploração de conteúdos curriculares da disciplina Inglês, 10º ano do ensino secundário do sistema educativo português” (Rodrigues & Bidarra, 2014a, p. 36). Trata-se de uma experiência imersiva ancorada a um universo transmídia que utiliza diferentes plataformas (*site*, *blog*, redes sociais Facebook e Instagram, rede social educativa Edmodo) para promover a aquisição de competências no âmbito da disciplina e de literacia mediática. Seguindo uma narrativa multimodal com fins educativos e de entretenimento, a proposta deste projeto é criar uma comunidade educativa que dinamize um ecossistema de aprendizagem formal e informal.

O projeto “[Weaving a StoryWorld Web](#)” é uma experiência de narrativa transmídia posicionada dentro de um contexto educacional. O objetivo foi criar uma plataforma de apoio a professores e alunos na aprendizagem com recurso a transmídia, projetando histórias *online* multimodais.

A curva de aprendizagem para a utilização de ferramentas que permitam criar recursos educativos de *digital storytelling* e transmídia varia. Os recursos *online* são uma opção interessante já que permitem criar os conteúdos no ambiente a distribuir e são orientados à produção específica de conteúdos que, posteriormente, podem ser partilhados numa lógica transmídia em múltiplas plataformas contando sempre narrativas independentes. A título de exemplo, é possível criar vídeos animados no [Moovly](#) e no [Powtoon](#), contar histórias em livros digitais no [Storybird](#), construir bandas desenhadas no [Pixton](#) e no [Storyboard That](#), criar cronologias no [Tiki-Toki](#), acrescentar áudio a conteúdos vários no [VoiceThread](#), produzir roteiros e histórias geolocalizadas no [History Pin](#), compor histórias no mapa mundo do [Tour Builder](#), idealizar histórias visuais com recurso a elementos multimédia no [Adobe Spark](#), fazer vídeo interativo com o [Wirewax](#), contar histórias em imagens no [Exposure](#), anotar imagens com vídeo, texto e links no [ThingLink](#), ou criar jogos educativos no [Kahoot](#).

REFERÊNCIAS

Adams, P. C. & Jansson, A. (2012). Communication geography: A bridge between disciplines. *Communication Theory*, 22(3), 299-318. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2012.01406.x>

- Amaral, I., Reis, B., Lopes, P. & Quintas, C. (2017). Práticas e consumos dos jovens portugueses em ambientes digitais. *Estudos em Comunicação* (24), 107-131. <https://doi.org/10.20287/ec.n24.a06>
- Brites, M. J., Amaral, I. & Catarino, F. (2018). A era das “fake news”: o digital storytelling como promotor do pensamento crítico. *Journal of Digital Media & Interaction*, 1(1), 85-98. Retirado de <https://proa.ua.pt/index.php/jdmi/article/view/928>
- Castells, M. & Catterall, B. (2001). *The making of the network society*. London: Institute of Contemporary Arts.
- Evans, E. (2011). *Transmedia television: audiences, new media, and daily life*. Nova Iorque: Routledge.
- Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38(19), 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Fidalgo, M. R., Ambrosio, A. P., Paz, Y. R. & Amaral, I. (2018). Nuevas plataformas para la denuncia y el cambio social. ¿Ante los nuevos documentales sociales transmedia?. In A. Salinas, G. Sastre & T. Trujillo (Eds.), *Comunicación, paz y conflictos* (pp. 185-194). Madrid: Dykinson.
- Fraiberg, S. (2017). Pretty bullets: Tracing transmedia/translingual literacies of an israeli soldier across regimes of practice. *College Composition and Communication*, 69(1), 87-117. Retirado de <http://www.ncte.org/cccc/ccc/issues/v69-1>
- González-Martínez, J., Serrat-Sellabona, E., Estebanell-MinGuell, M., Rostan-Sánchez, C. & Esteban-Guitart, M. (2018). Sobre el concepto de alfabetización transmedia en el ámbito educativo. Una revisión de la literatura. *Comunicación y sociedad*, (33), 15-40. <https://doi.org/10.32870/cys.voi33.7029>
- Grandío, M. (2015). Indicadores para la evaluación de la alfabetización transmedia en los estudios universitarios de Comunicación. *Cuadernos Artesanos de Comunicación*, 77, 35-40. Retirado de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/43352>
- Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy: connecting culture and classroom*. California: Corwin.
- Hobbs, R. & Coiro, J. (2016). Everyone learns from everyone: collaborative and interdisciplinary professional development in digital literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(6), 1-7. <https://doi.org/10.1002/jaal.502>

- Ito, M. et al. (2013). *Connected learning: an agenda for research and design*. Irvine, CA, USA: Digital Media and Learning Research Hub. Retirado de <http://eprints.lse.ac.uk/48114/>
- Jansson, A. (2013). Mediatization and social space: Reconstructing mediatization for the transmedia age. *Communication Theory*, 23(3), 279-296. <https://doi.org/10.1111/comt.12015>
- Jenkins, H. (2003, 15 de janeiro). Rewriting Life. Transmedia storytelling. Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling. *MIT Technology Review*. Retirado de <https://www.technologyreview.com/s/401760/transmedia-storytelling/>
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture - where old and new media collide*. Nova Iorque: New York University Press.
- Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Massachusetts: Mit Press.
- Jover, G., González Martín, M. D. R. & Fuentes, J. L. (2015). Exploración de nuevas vías de construcción mediática de la ciudadanía en la escuela: de Antígona a la narrativa transmedia. *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, 27(1), 69-84. <https://doi.org/10.14201/teoredu20152716984>
- Kellner, D. & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 26(3), 369-386. <https://doi.org/10.1080/01596300500200169>
- Kline, D. T. (2010). Metamedievalism, videogaming, and teaching medieval literature in the digital age. In T. Kayalis & A. Natsina (Eds.), *Teaching literature at a distance. Open, online and blended learning* (pp. 148-162). Londres: Continuum.
- McCredie N. & Howe C. (2015). *Weaving a StoryWorld Web*. Sydney: Macquarie ICT Innovations Centre. Retirado de <http://www.macict.edu.au/wp-content/uploads/Weaving-a-Storyworld-Web-Project-Report.pdf>
- MEDIAPPRO (2006). *A european research project: the appropriation of new media by youth*. Retirado de <http://www.mediapro.org/publications/finalreport.pdf>
- Mihailidis, P. & Thevenin, B. (2013). Media literacy as a core competency for engaged citizenship in participatory democracy. *American Behavioral Scientist*, 57(11), 1611-1622. <https://doi.org/10.1177/0002764213489015>

- Pereira, S., Fillol, J. & Moura, P. (2018). *Levar os media para a escola: agenda de atividades de transliteracia*. Braga: CECS. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/55068>
- Pinheiro, C. (2013). *Digital storytelling como ferramenta pedagógica* [apresentação PowerPoint]. Retirado de <https://pt.slideshare.net/ladonordeste/digital-storytelling-como-ferramenta-pedaggica>
- Ponte, C. & Batista, S. (2019). EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos). (s. l.): EU Kids Online e NOVA FCSH. Retirado de <http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/eukidsonline/documentos/>
- Robin, B. (2008). The effective uses of digital storytelling as a teaching and learning tool. In J. Flood, S. Heath & D. Lapp (Eds.), *Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts* (2) (pp. 429-440). Nova Iorque: Lawrence Erlbaum Associates.
- Robin, B. & Pierson, M. (2005). A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (pp. 708-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Rodrigues, P. & Bidarra, J. (2014a). Ao encontro da geração net delineando um projeto de aprendizagem transmedia. *inVISIBILIDADES: Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, 7, 30-43. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.2/4280>
- Rodrigues, P. & Bidarra, J. (2014b). Transmedia storytelling and the creation of a converging space of educational practices. *International Journal of Emerging Technologies in Learning-(IJET)*, 9, 42-4. <https://doi.org/10.3991/ijet.v9i6.4134>
- Scolari, C. A. (2009). Transmedia storytelling: Implicit consumers, narrative worlds, and branding in contemporary media production. *International Journal of Communication*, 3, 586–606. Retirado de <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/477>
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Scolari, C. A. (2018). *Literacia Transmedia na Nova Ecologia Mediática*. Livro Branco do Projeto Transmedia Literacy. Retirado de http://transmedia-literacy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_whit_port.pdf
- Subtil, F. (2006). *Compreender os media: as extensões de Marshall McLuhan*. Coimbra: Edições Minerva.

Yuksel, P., Robin, B. & McNeil, S. (2011). Educational uses of digital storytelling all around the world. In M. Koehler & P. Mishra (Eds.), *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1264-1271). Chesapeake: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Citação:

Amaral, I. (2019). *Transmedia storytelling* e literacia: histórias multimédia participativas. In M. J. Brites, I. Amaral & M. T. Silva (Eds.), *Literacias cívicas e críticas: refletir e praticar* (pp. 43-57). Braga: CECS