



Anáhuac
México

ISSN 2594-1682

Año 4, número 7, julio-diciembre 2021

·SINTAxis REVISTA CIENTÍFICA DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA LA COMUNICACIÓN APLICADA

Publicación semestral

Tema Monográfico:

**Las implicaciones culturales y educativas
de la comunicación en tiempos de incertidumbre**

Apuntes para un rediseño en la enseñanza de la comunicación universitaria en México a partir de la pandemia

El uso de *Facebook* en estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria en escuelas públicas del Estado de México, un estudio cualitativo

Dark: ¿una serie de televisión apocalíptica "marginal" en la época del *streaming*?

FACULTAD DE COMUNICACIÓN
DE LA UNIVERSIDAD ANÁHUAC MÉXICO



Sintaxis **REVISTA CIENTÍFICA DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA LA COMUNICACIÓN APLICADA**

FACULTAD DE COMUNICACIÓN

Año 4, número 7, julio-diciembre 2021

TEMA MONOGRÁFICO

LAS IMPLICACIONES CULTURALES Y EDUCATIVAS
DE LA COMUNICACIÓN EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE

Sintaxis. Revista científica del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada, Año 4, Núm. 7, julio-diciembre 2021, es una publicación semestral editada por Investigaciones y Estudios Superiores S.C. (conocida como Universidad Anáhuac México), a través del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada, Av. Universidad Anáhuac núm. 46, col. Lomas Anáhuac, Huixquilucan, Estado de México, C.P. 52786. Tel.: (55) 5627-0210, <http://revistas.anahuac.mx/sintaxis>, rogelio.delprado2@anahuac.mx Editor responsable: Rogelio del Prado Flores. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2018-071015073300-203, ISSN: 2594-1682, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Facultad de Comunicación, Dr. Rogelio del Prado Flores, Av. Universidad Anáhuac núm. 46, col. Lomas Anáhuac, Huixquilucan, Estado de México, C.P. 52786, fecha de última modificación, 13 de agosto de 2021.

El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no refleja el punto de vista del Editor ni de la Universidad Anáhuac México.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados siempre y cuando se cite la fuente completa y la dirección electrónica de la publicación.

Todo el contenido intelectual que se encuentra en la presente publicación periódica se licencia al público consumidor bajo la figura de Creative Commons®, salvo que el autor de dicho contenido hubiere pactado en contrario o limitado dicha facultad a "Sintaxis. Revista científica del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada®" o "Universidad Anáhuac México®" por escrito y expresamente.

Sintaxis. Revista científica del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada se distribuye bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas 4.0 Internacional.



CONSEJO EDITORIAL INTERNACIONAL

DR. JOSÉ ÁNGEL AGEJAS

(Universidad Francisco de Vitoria - España)

DR. CARLOS ARCILA CALDERÓN

(Universidad de Salamanca - España)

DRA. AGRIVALCA CANELÓN SILVA

(Universidad de La Sabana - Colombia)

DR. ROGÉRIO CHRISTOFOLETTI

(Universidad Federal de Santa Catarina - Brasil)

DRA. CARMEN FUENTE COBO

(Villanueva Centro Universitario - España)

DR. JACQUES IBANEZ BUENO

(Universidad Savoie Mont-Blanc - Francia)

DRA. MARGARITA KHROLING KUNSCH

(Universidad de São Paulo - Brasil)

DR. ANTONIO CASTILLO ESPARCIA

(Universidad de Málaga - España)

COMITÉ EDITORIAL

DRA. REBECA ILLIANA ARÉVALO MARTÍNEZ

(Universidad Anáhuac México)

DR. ROGELIO DEL PRADO FLORES

(Universidad Anáhuac México)

DR. RAFAEL TONATIUH RAMÍREZ BELTRÁN

(Universidad Anáhuac México)

DR. RAÚL SANTOS MORALES

(Universidad Anáhuac México)

DRA. ISABEL LINCOLN STRANGE RESÉNDIZ

(Universidad Anáhuac México)

DR. TANIUS KARAM CÁRDENAS

(Universidad Autónoma de la Ciudad de México)

DRA. MÓNICA MENDOZA MADRIGAL

(Universidad de Xalapa, Veracruz)

DR. LENIN MARTEL GAMEZ

(Universidad Autónoma del Estado de México)

DRA. PATRICIA DURÁN BRAVO

(Benemérita Universidad Autónoma de Puebla)

DRA. MARÍA DE JESÚS MONTOYA ROBLES

(Universidad Autónoma de Baja California)

DRA. FRANCISCA CECILIA ENCINAS OROZCO

(Universidad de Sonora)

DRA. MARÍA DE LA LUZ FERNÁNDEZ BARROS

(Universidad Autónoma de Querétaro)

DRA. EVA MARÍA PÉREZ CASTREJÓN

(Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla)

Índice

Carta de la Directora del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada	7
Carta de los editores	9
Artículos	
<i>Comunicación y responsabilidad social: percepciones estudiantiles en dos universidades privadas del norte de México</i>	13
María Virginia Bon Pereira	
<i>La polarización en las democracias contemporáneas. Esbozo de un modelo analítico de comunicación política populista</i>	33
Alberto Ruiz Méndez	
<i>Apuntes para un rediseño en la enseñanza de la comunicación universitaria en México, a partir de la pandemia</i>	50
Mónica Mendoza Madrigal	
<i>La credibilidad de los medios y de la información sobre la salud entre los habitantes de la Ciudad de México durante la pandemia COVID-19 (julio-diciembre 2020)</i>	78
Sergio Adrián Escalona Villegas, Raúl Santos Morales	

<i>Hacia la formación profesional intercultural en un mundo globalizado. Estudio de caso de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, de la Universidad Autónoma de Baja California</i>	93
Elsa del Carmen Villegas Morán, Yazmin Vargas Gutiérrez, Graciela Paz Alvarado	
<i>La campaña audiovisual de la “Jornada Nacional de Sana Distancia” y su heurística de la afectividad como parte de la comunicación del riesgo entre los turistas nacionales de México durante la pandemia provocada por el SARS-CoV-2, marzo-diciembre 2020</i>	111
Sergio Sosa Roldán, Raúl Santos Morales	
<i>El uso de Facebook en estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria en escuelas públicas del Estado de México, un estudio cualitativo</i>	135
Analí Sánchez Paredes	
<i>Investigaciones anteriores al confinamiento, ocasionada por el COVID-19, sobre el uso de YouTube y los adolescentes</i>	155
Luz Elena Vázquez Bravo	
<i>El “estilo de no tener estilo”: procedimientos estilísticos en la redacción de artículos científicos y sus implicaciones en la producción de sentido</i>	176
Ana Silvia Canto Reyes	
<i>Dark: ¿una serie de televisión apocalíptica “marginal” en la época del streaming?</i>	188
Alfonso Macedo Rodríguez	

Carta de la Directora del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada

La complejidad de vivir en sociedad nos lleva a enfrentar cada día un desafío para lograr empatar nuestra mirada del mundo y las necesidades sentidas de la comunidad en la que nos desenvolvemos. Los cambios que nos ha traído la crisis de salud que inició en 2019 y 2020 de la COVID-19 y sus muchos impactos en la economía, política, cultura, educación y entretenimiento, por mencionar algunos, nos han llevado a enfrentar nuevos retos que implican un renacer de la persona en sociedad. La comunicación, como parte del proceso que nos permite relacionarnos, interactuar y generar significados compartidos, se ve afectada indefectiblemente por el contexto cultural y educativo, máxime en tiempos de incertidumbre como los que hemos vivido en los últimos tiempos. Es así que el papel de la comunicación como mediadora, traductora, integradora e intérprete dentro de la sociedad se ha vuelto aún más necesario, sobre todo en el afán de procurar la ética y el bien común por encima de cualquier otro interés o causa que pueda interferir aprovechando el caos que genera una crisis global.

En este número de la revista *Sintaxis*, los autores dan cuenta de diversos procesos educativos, tecnológicos, organizacionales, interculturales, políticos, democráticos, informativos, publicitarios, sociológicos, de entretenimiento, de salud, entre otros, que se presentan con base en la comunicación y su posibilidad de articularse en tiempos de crisis, en tiempos de una necesaria adaptación y flexibilidad ante el cambio continuo. Los académicos e investigadores que participan compartiendo su conocimiento en este número, nos abren la posibilidad de ver un mundo lleno de matices, de referentes, de personas, de culturas y contextos donde la Comunicación y su ejercicio responsable y comprometido será, sin duda, la clave

para la construcción de una nueva sociedad en medio de la pandemia. La circunstancia de salud que nos ha sacudido se convirtió en un parteaguas en la forma de comunicarnos, no sólo por el auge de la tecnología y la posibilidad de la inmediatez que brinda la virtualidad, sino porque hoy más que nunca se ha revalorado la comunicación persona a persona, independientemente de la mediación que ésta tenga. Es por ello que renacen proyectos donde la persona se coloca de nuevo como la prioridad en el servicio, en la atención, en la búsqueda de su bienestar y de la satisfacción de sus necesidades en los ámbitos públicos, privados y de las organizaciones de la sociedad civil; en la educación, en el entretenimiento, en el turismo y en los medios de comunicación, por mencionar algunos de ellos. El sentido humano se refleja en cada ámbito de la comunicación ante la invariable presencia de actores y circunstancias que modifican lo planeado, pero que con ello nos muestran el abanico de posibilidades que existen para reinventarnos y lograr visualizar nuevos rumbos, nuevos ámbitos de acción, nuevos retos donde el resultado será la creación de una sociedad conformada cada día por y para mejores personas.

REBECA ILLIANA ARÉVALO MARTÍNEZ

rebeca.arevalo@anahuac.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1163-6752>

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Carta de los editores

Los estudios en comunicación cuentan con varios andamios epistémicos para construir visiones que explican la trama que atraviesa lo humano con la realidad. El valor de cada una de estas estructuras metodológicas es de distinto alcance, porque no hay un solo discurso abarcador. Cada aproximación metodológica ofrece una comprensión de una parcela de la realidad, de ahí la necesidad de sumar cada vez nuevos temas que analicen problemáticas de la realidad social desde una mirada integradora, que contextualice y analice desde las estructuras disciplinarias, con la finalidad de explicar fenómenos que suelen pasar inadvertidos o que se han naturalizado. Hacer este ejercicio suele llamarse metacomunicación, pues lo que se busca es estudiar, analizar y explicar a la misma comunicación, es decir, lo que la comunicación hace posible, incluso cuando parece no hacer nada (Watzlawick, Beavin & Jackson, 1991), pues la inacción, la apatía y el desinterés son formas de comunicación. De tal forma que en este número de *Sintaxis* se presentan estudios que están contruidos con estos andamiajes epistémicos y estructuras disciplinarias que en conjunto nos ayudan a seguir pensando y analizando nuestro tiempo y nuestra presencia en este mundo.

En el número 7 de la revista *Sintaxis*, dedicado a *las implicaciones culturales y educativas de la comunicación en tiempos de incertidumbre*, nos preguntamos: ¿Cómo están enfrentando las organizaciones la crisis sanitaria? ¿Cómo se ha transformado la educación en estos tiempos de confinamiento? ¿Cuáles son los cambios culturales y sociales que más afectan a la comunicación, a las relaciones entre personas, a las relaciones entre grupos y

a las organizaciones? ¿Cómo se han reconfigurado la sociedad, las organizaciones y las personas mismas a través de la comunicación ante la COVID-19? ¿Qué marcos de referencia son los más importantes en este tiempo de incertidumbre, y cuál es su enfoque de la comunicación?

El artículo uno, de la autoría de María Virginia Bon, analiza la percepción estudiantil sobre responsabilidad social, el entramado del sistema filosófico, el compromiso social y los medios de comunicación universitarios; uno de los aportes de la investigación es la propuesta de que las universidades deben “incrementar esfuerzos para la formación de profesionales socialmente responsables ya que la percepción estudiantil se orienta a niveles más bajos en los últimos semestres”. La comunicación universitaria permitiría niveles de involucramiento y mejora de percepciones y acciones congruentes. El artículo dos, de Alberto Ruiz, delinea un modelo de análisis de la comunicación política populista tomando en cuenta un proceso mixto de polarización política. En el artículo se conceptualiza la polarización política y su relación con los medios digitales de comunicación. Por otro lado, el artículo analiza la comunicación política populista como factor que completa ese proceso complejo de polarización, de tal forma que ésta es inversamente proporcional a la estabilidad democrática con riesgos políticos y sociales. El artículo tres, de la autoría de Mónica Mendoza, aborda el problema del rediseño de la enseñanza universitaria considerando la gravedad de la pandemia que azota a la humanidad; para tal efecto, el artículo toma en consideración los estudios sobre la pandemia para sistematizar los hallazgos y los aportes que deberán ser considerados para actualizar el mapa sobre la enseñanza universitaria de la comunicación en México. El artículo cuatro, de la autoría de Sergio Adrián Escalona y Raúl Santos, trata del impacto y credibilidad de los medios digitales de comunicación. La investigación es estadística descriptiva mediante la aplicación de un cuestionario a residentes de la Ciudad de México realizado el segundo semestre del 2020. Uno de los hallazgos es que “las páginas web especializadas son la principal fuente de información y las que poseen una mayor credibilidad en temas de salud”. El quinto artículo es de la autoría de Elsa del Carmen Villegas, Yazmin Vargas y Graciela Paz, quienes plantean necesidad de incluir el tema de la interculturalidad en los planes de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California-Mexicali. Se trata de una investigación cualitativa a partir de textos institucionales y teóricos; algunos de los logros de la investigación consistieron en definir “los objetivos de la comunicación intercultural indicando los conocimientos, habilidades y valores interculturales, base de asignaturas específicas”. El sexto artículo es de la autoría de Sergio Sosa y Raúl Santos, quienes problematizan el sentido y los efectos de las campañas sobre las medidas de cuidado de la salud llevadas a

efecto por la Secretaría de Salud y diferentes instancias del Gobierno en México a partir de la implementación de la “Jornada Nacional de Sana Distancia”. La cuestión es que la movilidad turística en el interior del país no estaba acorde con la campaña oficial. La investigación ofrece una explicación de la movilidad recurriendo a la teoría de la heurística de la afectividad para investigar los mensajes de la campaña dirigidos a evitar que las personas salieran de sus casas. Uno de los hallazgos fue que los materiales audiovisuales del Gobierno “se enfocaron en los beneficios dejando de lado los riesgos, descuidando la comunicación del riesgo”. El séptimo artículo, de la autoría de Analí Sánchez, da cuenta de una investigación cualitativa aplicada a estudiantes de quinto y sexto grado de primaria pública del Estado de México en torno a la red sociodigital Facebook, con el deseo de conocer y analizar los significados, prácticas, usos y abusos que los estudiantes le dan a la red social, a través de entrevistas, análisis de las representaciones sociales, las narrativas de los estudiantes y utilizando la ciberetnografía. La investigación ofrece las bases para la “construcción de una alternativa de intervención educocomunicativa que favorezca el aprovechamiento escolar; pertinente, en este momento de crisis sanitaria por la COVID-19”. El octavo artículo es de Luz Elena Vázquez, quien realiza una investigación documental del estado de la cuestión sobre los usos y aplicaciones académicas de la red social YouTube en adolescentes. La investigación se realizó en plataformas científicas, en repositorios de revistas indexadas de libre acceso. Los hallazgos que registra la investigadora muestran “una variedad de temas tratados en torno a la relación entre los adolescentes y la plataforma YouTube”; lo significativo es que se encontró “un predominio de estudios cualitativos, originados mayoritariamente en España y en Estados Unidos. En México sólo se detectaron dos publicaciones”, lo que le permite concluir que la problemática sobre el uso que hacen los adolescentes de YouTube se encuentra en un estado exploratorio y descriptivo. El noveno estudio que aquí se presenta es de la autoría de Ana Silvia Canto, quien reflexiona de manera crítica sobre el estilo que distingue al artículo científico desde la perspectiva de la edición de textos, en tanto que lo que se busca desde las directrices editoriales es promover formas neutras, objetivas y precisas mediante normas y procedimientos sintácticos específicos. Para la autora, la adopción de este singular estilo “provoca ambigüedades y dificultades en la lectura del artículo científico, lo que atenta contra el fin último de este género discursivo”. El décimo y último artículo de este número de *Sintaxis* es de la autoría de Alfonso Macedo, quien trabaja las relaciones intertextuales de la serie de televisión alemana *Dark* (2017-2020); el artículo analiza los géneros artísticos en los que la obra se inscribe: fantástico, terror y ciencia ficción, dado que “*Dark* integra los tres géneros para ofrecer una visión sombría y pesimista del mundo en el contexto de los desastres nucleares conectando con representaciones apocalípticas y distópicas, a través de una

constante narrativa: los viajes en el tiempo le impiden a Jonas, uno de los protagonistas, cambiar las acciones que llevan a la muerte a la mayoría de los habitantes de Winden”.

ROGELIO DEL PRADO FLORES

rogelio.delprado2@anahuac.mx

<https://orcid.org/0000-0002-2181-2724>

REFERENCIA

Watzlawick, P., Beavin, J., & D. Jackson, D. (1991). *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Comunicación y responsabilidad social: percepciones estudiantiles en dos universidades privadas del norte de México

Communication and social responsibility: student perceptions in two private universities in northern Mexico

María Virginia Bon Pereira*

Universidad de Monterrey, Escuela de Educación y Humanidades,
Av. Ignacio Morones Prieto núm. 4500-Pte, Zona Valle Poniente,
C. P. 66238, San Pedro Garza García, Nuevo León, México

maría.bon@udem.edu

<https://orcid.org/0000-0001-7627-6749>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 16 de febrero de 2021

Fecha de aceptación: 29 de abril de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.01>

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es analizar la percepción y autopercepción estudiantil sobre responsabilidad social, considerando el sistema filosófico, cursos, autoridades, compromiso social y medios de comunicación universitarios. Se aplican 454 cuestionarios a estudiantes de dos universidades privadas de México, cuyos resultados indican que hay correlación significativa entre las acciones de la universidad percibidas por el estudiante y su autopercepción en el tema. Se concluye que la universidad debe incrementar esfuerzos para la formación de profesionales socialmente responsables, ya que la percepción estudiantil se orienta a niveles más bajos en los últimos semestres. Se sugiere el desarrollo de los canales de comunicación universitaria para generar un mayor nivel de involucramiento y mejorar las percepciones de los públicos en las instituciones.

Palabras clave: comunicación, responsabilidad social, percepción, universidad, educación.

* Doctora en Investigación de la Comunicación por la Universidad Anáhuac México. Maestra en Educación por el ITESM; maestra en Comunicación en el ITESM Campus Monterrey; licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad República, en Montevideo, Uruguay; licenciada en Filosofía por la por el Instituto de Profesores Artigas, en Montevideo, Uruguay. Profesora-Investigadora de la Universidad de Monterrey.

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze students' perception and self-perception about social responsibility, considering the philosophical system, courses, authorities, social commitment and university media. 454 questionnaires are applied to students from two private universities in Mexico, whose results indicate that there is a significant correlation between the actions of the university perceived by the student and their self-perception in the subject. It is concluded that the university must increase efforts for the training of socially responsible professionals since student perception is oriented to lower levels in the last semesters.

Keywords: communication, social responsibility, perception, university, education.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta parte de los resultados de una investigación más extensa sobre la comunicación organizacional universitaria con base en la responsabilidad social y la ética en dos universidades privadas de México. Desde sus orígenes, la Universidad ha representado las más elevadas cualidades del ser humano en cuanto a conocimiento, modernidad, cultura y civilización a partir de valores como justicia, libertad, igualdad y verdad (Basave, 1971; Ortega y Gasset, 1968; Mondolfo, 1966; Carnoy, 1978; Neave & Van Vught, 1994; Neave, 2001; Rubio, 2002; Hobsbawn, 2007; Brunner, 2014; Cortina, 2016). Como derecho de todos, la educación figura no solamente en la Constitución Mexicana (1917, artículo 3), también emana de documentos globales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1948), y la Declaración Mundial sobre la Educación Superior (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1998). Concomitantemente, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2019) propone la educación de calidad como uno de los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible; especialmente, en cuanto a la educación superior, menciona la necesidad de formar personas responsables, prospectivas y que impacten positivamente en el entorno, contribuyendo a la movilidad social y a la equidad en la sociedad (UNESCO, 2017).

Como organización, la Universidad debe tener una misión clara y reguladora de sus acciones, un *ethos* que oriente su visión a futuro en relación al bienestar de la sociedad (Cortina, 2008; Vargas, 2010); debe ser una organización dinámica que atienda sus principios

más filosóficos en relación a sus públicos internos y externos (Ramírez, Meyer & Wotipka, 2009; Vargas, 2010; Aguirre & León, 2015); debe interactuar y responder a las necesidades del entorno en el cual está inserta como parte del sistema social local y global, a través de la extensión y la vinculación con el medio que la rodea (Cortina, 2008; Frank & Meyer, 2010; Badillo, Buendía & Krücken, 2015).

Superando las clásicas tres misiones de la Universidad —la formación de estudiantes y futuros profesionales, la investigación y la generación del conocimiento, y la vinculación y extensión— se introduce en el estudio de la educación superior el concepto de *gestión de impactos* institucionales (Vallaey, 2007), aplicando para ello el concepto de responsabilidad social (RS), utilizado en el ámbito empresarial (responsabilidad social empresarial [RSE]) y corporativo (responsabilidad social corporativa [RSC]), a las instituciones educativas que, debido a su existencia en el ecosistema, tienen impactos en sus públicos (Vallaey, 2013; Cortina, 1994).

Debido a la importancia de la Universidad en el entorno social (Castro, Domínguez & Nava, 2020), y a la trascendencia de los procesos de comunicación organizacional encaminados a ejercer la responsabilidad social universitaria (RSU), en este trabajo se estudia la percepción que de la RS tienen los estudiantes de dos universidades privadas de México, a partir del impacto educativo que la universidad ejerce en ellos y en función de siete variables: sistema filosófico organizacional, cursos, profesores, directivos, medios de comunicación universitarios, compromiso social y autopercepción del estudiante en relación a la RS.

REFERENTES CONCEPTUALES

La responsabilidad social

Si bien el concepto de responsabilidad social (RS) plantea desde sus inicios, entre 1950 y 1970, el necesario compromiso ético del líder empresarial, es entre 1980 y 1990 que se desarrolla el concepto de *stakeholder* o grupo de interés, para considerarlo como parte importante del desarrollo integral de la organización. A partir de los años 90, los procesos de acreditación y certificación desarrollan enfoques éticos en sus evaluaciones, integrándolos como un factor de la responsabilidad organizacional; pero es a partir del año 2000 que se vincula la responsabilidad social organizacional (RSO) con los impactos internos y externos de la organización (Muijen, 2004; Garriga & Melé, 2004; Vallaey, 2007; Mori, 2009).

Internacionalmente, las iniciativas y programas más reconocidos en RS provienen de la ONU con el Pacto Mundial (ONU, 2000), que abarca derechos humanos, medio ambiente

y normas anticorrupción en las organizaciones; el Reporte Global (*Global Report Initiative*) que se refiere a economías, medio ambiente y desempeño social (GRI, 1997); la norma SA8000, que busca regular el trabajo infantil, la discriminación, los derechos humanos y los sistemas de gestión en cuestiones de RSO (Social Accountability International [SAI], 1997). En el año 2010 surge la norma internacional ISO 26000, que adquiere la función de regular a través de la sugerencia (no de la obligación), el buen proceder de las organizaciones aportando un fundamento ético a la permanencia y desarrollo organizacional en el entorno global social, político y económico (ISO, 2010). Dicha normativa define la RS como aquella que toda organización debe tener frente a la sociedad en cuanto a sus acciones y decisiones, mediante un comportamiento ético y transparente para contribuir a la sostenibilidad social considerando a todas las partes interesadas.

Sustentada en dos pilares epistémicos, la RS abarca un aspecto científico-técnico, que implica a los impactos organizacionales en el micro y macro entorno, y el aspecto ético, que se ocupa del alcance y dimensiones de las diferentes responsabilidades y compromisos organizacionales; ambos pilares están presentes en un proceso continuo en el cual intervienen la gestión de impactos, la participación de todos los grupos de interés y las normativas nacionales e internacionales.

La responsabilidad social universitaria

Como organización educativa, la Universidad ha tenido que pensar en sus propios procesos de comunicación y en su RS, en las formas de ejercer dicha responsabilidad, en los impactos que tiene en sus públicos de interés y en la comunidad en la cual se encuentra (Larrán & Andrades, 2014; Lescher, Lescher & Caira, 2015; Gaete 2016; Urdaneta, Chirinos & González, 2016). Por esta razón, el concepto se aplica cada vez más a este tipo de organizaciones y se complejiza, dado que la universidad tiene ámbitos cognitivos y epistémicos que la hacen de diferente naturaleza.

Cuando el estudiante ingresa a la vida universitaria es especialmente importante el impacto que la institución ejerce sobre él, ya que se trata de que el futuro profesional aprenda conocimientos específicos y generales de su carrera, pero también que aprenda e integre una nueva cultura en lo social, en lo disciplinar y en lo académico (Castro, Domínguez & Nava, 2020). El estudiante aprende nuevos discursos sobre su profesión en relación al mundo de la vida y al mundo profesional, y la construcción de esas estructuras comunicacionales y éticas le permite construir su identidad como miembro de una comunidad educativa y futuro miembro del mundo profesional. Con base en estas consideraciones, es necesario que las instituciones de educación superior (IES) asuman su responsabilidad como generadoras

de valores, de identidad y de discursos que se transmiten a partir de una comunicación organizacional que debe ser integral y estratégicamente pensada para lograr dichos fines.

Considerando a la Universidad como una organización especialmente importante para el desarrollo de la sociedad, la cultura y el conocimiento, varios autores han investigado el tema de la RS y sus valores, para observar la gestión institucional no sólo hacia sus públicos internos, sino también hacia los externos en cualquier tipo de IES (Larrán & Andrades, 2014; Lescher, Lescher & Caira, 2015; Gaete, 2016; Urdaneta, Chirinos & González, 2016). Otros autores han centrado sus investigaciones en el concepto de RSU en universidades públicas (García & Alvarado, 2012; Kammerer, Murgas & Nájera, 2015), mientras que otros se han referido a universidades privadas (Mosquera & Mora, 2013; Yfarraguerri, 2014). También se ha estudiado la incorporación del concepto de RSU en cursos académicos para enriquecerlos en beneficio de la formación académica integral (Mosquera & Mora, 2013; Larrán & Andrades, 2014), y además se ha estudiado su vinculación con las percepciones que los estudiantes tienen sobre las gestiones, políticas organizacionales y función social de la universidad, las cuales redundan en beneficio de los grupos de interés (García & Alvarado, 2012; Yfarraguerri, 2014; Kammerer, Murgas & Najera, 2015; Gaete, 2015; 2016).

Conceptualmente, la responsabilidad social universitaria (RSU) ha sido definida como una:

política de mejora continua de la universidad hacia el cumplimiento efectivo de su misión social mediante cuatro procesos: gestión ética y ambiental de la institución; formación de ciudadanos responsables y solidarios; producción y difusión de conocimientos socialmente pertinentes; participación social en promoción de un desarrollo más humano y sostenible (Vallaey, 2007, p. 209).

En este sentido, las funciones y políticas universitarias deben estar sustentadas por los valores de justicia, equidad social y solidaridad para promover el desarrollo humano sustentable. Más allá de la extensión universitaria, la RSU debe considerarse desde la postura de la gestión de los impactos y en cuatro ámbitos específicos: organizacional, educativo, cognitivo y social (Vallaey, 2007).

De esta manera, los impactos cognitivos y educativos son propios de las organizaciones educativas de enseñanza superior, pues con su actividad de formación y generación de conocimiento son las protagonistas en la evolución del saber y de la tecnología, lo cual impacta en toda la humanidad. Por eso la Universidad cobra vital importancia, porque con su hacer genera civilización, genera evolución para todos; por lo mismo, es necesario que se conciente de sus impactos y los gestione en beneficio de todos, para el bien común de

la sociedad. El tipo de impactos que genera una organización tiene que ver con el tipo de RS que tiene, y las universidades tienen profundos impactos sobre las personas, la cultura, la ciencia, la tecnología y la economía a nivel local, nacional y global.

Vallaey (2007) plantea que las universidades deben trabajar y desarrollar cuatro aspectos fundamentales para mejorar su responsabilidad: a) lograr una alta calidad de vida institucional a partir de construir a la organización sobre comportamientos y acciones éticas, formas democráticas y sustentables de acción y participación de todos, y congruencia entre los principios filosóficos, la misión y visión institucional y las demás áreas de la organización; b) elaborar planes de estudio y estrategias didácticas que promuevan y fortalezcan la formación integral de los estudiantes como futuros ciudadanos éticos y responsables; c) lograr una gestión social e inteligente del conocimiento, lo cual implica producción de conocimientos útiles para resolver problemas sociales reales y actuales, así como su pertinente difusión a la comunidad; d) participación activa y exitosa de la universidad en la comunidad, integrándose para escuchar las problemáticas de la comunidad y trabajando en proyectos de impacto social y medioambiental con la finalidad global de lograr un mayor desarrollo humano sostenible.

A través de la RSU se facilitan los procesos de evaluación, autoevaluación y autorreflexión que conducen a identificar qué impacto tiene la organización sobre el presente y el futuro de ella misma y del entorno con el cual interactúa y que involucra a todos sus públicos de interés.

La comunicación universitaria para la RSU

Frente a la complejidad organizacional, es necesario identificar cuáles son los mejores modelos de comunicación que incluyan canales transparentes, explícitos y éticos para educar en relación a formas sustentables, promoviendo la rendición de cuentas, la corresponsabilidad y la vigilancia ciudadana, prácticas que contribuyen a disminuir los niveles de corrupción tanto fuera como dentro de las organizaciones educativas.

En el modelo de RSU está implicada la consideración de interlocutores válidos, el diálogo con el otro en condiciones válidas y simétricas, con base en la honestidad, la seriedad, la justicia y la solidaridad (Cortina, 2003, 2008; Habermas, 1996, 2006). Desde este enfoque, no es válida la promesa de la Universidad de obrar correctamente, hace falta evidenciar que sí lo está haciendo y mostrar de qué forma lo está haciendo, pues la RSU no es únicamente un discurso que la Universidad pudiera emitir en cierto momento, sino un diálogo constante en el cual todas las partes deben escucharse y participar en acciones concretas, considerarse como partes importantes y válidas en el mecanismo de comuni-

cación, y llegar a acciones susceptibles de ser evaluadas y diagnosticadas en función de posibilidades de mejora.

Dicho compromiso no puede ser unilateral, debe haber participación profunda e intensa de todos los grupos de interés, para lo cual debe obrarse bajo un paradigma ético complejo y de tercer nivel (Vallaey, 2013), donde se conjuguen la moral individual, una ética social y solidaria, y una ética global o planetaria que aporte un enfoque holístico e integral priorizando el bien común y el colectivo, sobre el bien particular e individual (Morin, 2004). La ética que se necesita para desarrollar la RSU parte de la virtud personal, es decir, de la cuestión moral y de la responsabilidad que todo ser humano tiene para consigo mismo y con el prójimo; desde esta órbita personal-individual, aborda un segundo nivel, que abarca la justicia social, los derechos humanos y todo tipo de existencia que sea digna para todos, y desde este se llega al siguiente nivel, que es todavía más amplio porque tiene en cuenta los derechos de las generaciones futuras en cuanto a habitabilidad digna de todo el planeta (Morin, 2004; Vallaey, 2013; Cortina, 2016).

La organización tiene responsabilidad por el impacto social y medioambiental de su actividad y la responsabilidad es colectiva además de individual. Dicha responsabilidad colectiva pretende regular no sólo lo que las personas y organizaciones realizan, con sus consecuencias inmediatas y locales, sino todo aquello que se hace y genera consecuencias desde un punto de vista sistémico, global y lejano. Para ello, la RSU se enmarca en un paradigma sistémico donde los impactos cobran importancia para todos, y todas las personas tienen grados de responsabilidad dentro y fuera de las organizaciones.

En estos términos, las personas y las organizaciones no están solas, sino que deben desarrollarse dentro de conglomerados de acción, redes de colaboración, movimientos colectivos, en lo intergrupar y lo transdisciplinario, donde se puedan dimensionar los diferentes ámbitos y sistemas de acción, así como evaluar los diversos niveles de impacto organizacional. La RS en la Universidad tiene como fundamento último una ética de la colaboración (Vallaey, 2013), que busca el bien común, el cuidado del otro, el respeto y la humildad frente a la totalidad (Cortina, 2008; 2016), ya que los problemas más complejos y grandes surgen del colectivo, surgen de aquellos que se encuentran en interacción, conviviendo y realizando rutinas en lo individual y en lo organizacional, mismas que son parte de un ecosistema complejo.

Diversos autores han investigado las percepciones estudiantiles en términos del significado que las personas le atribuyen al concepto de responsabilidad social en la universidad, así como la autopercepción, que es la forma en la que una persona interpreta de manera subjetiva ciertos elementos de su personalidad o forma de ser en relación con los vínculos que establece con los demás y con el contexto en el cual se encuentra (Reyes, González, Be Ramírez, 2018;

López y Ahumada, 2018; Gaete, 2016). En este sentido, los estudiantes, así como los demás públicos universitarios, van formando conceptos con base en las percepciones que tienen de las instituciones, sus actividades y formas de ser.

METODOLOGÍA

Los objetivos del presente estudio son, en primera instancia, identificar la relación entre lo que el estudiante percibe de la universidad en el tema de responsabilidad social y lo planteado por fuentes globales que orientan el quehacer universitario a nivel mundial. En segunda instancia, y a partir de la percepción estudiantil, el objetivo es identificar el nivel de desarrollo en cuanto a conocimiento del tema en estudiantes que están al inicio de la carrera (primer tercio de carrera) y en los que están al final de la misma (último tercio).

Como hipótesis se plantea que los estudiantes más avanzados en la carrera profesional tienen una percepción más positiva que negativa en cuanto al tema de la RS en el contexto universitario, en comparación con los estudiantes menos avanzados en la carrera. Como segunda hipótesis se plantea que la autopercepción en RS es determinada por lo que los estudiantes perciben de sus profesores.

La investigación fue cuantitativa utilizando la técnica de la encuesta, a través de la aplicación de un cuestionario como instrumento para recabar información mediante 25 preguntas organizadas en escala de Lickert.

La muestra del estudio estuvo constituida por las universidades del estado de Nuevo León (México) mejor evaluadas en el QS Ranking durante 2019. Con la finalidad de determinar la muestra, se seleccionaron dos áreas de conocimiento que tradicional e históricamente han sido diferentes entre sí: ingeniería y humanidades-ciencias sociales. De un universo de 1600 estudiantes en total, 310 personas conforman la muestra con un 5% de margen de error y un nivel de confianza de 95%; sin embargo, el estudio superó esa cantidad, ya que el cuestionario fue respondido por un total de 454 estudiantes, de los cuales 137 pertenecen al área de ingeniería y 317 al área de humanidades y ciencias sociales; 206 estudiantes pertenecen a la universidad 1, mientras que 248 pertenecen a la universidad 2.

Los datos fueron analizados con el paquete estadístico SPSS (versión 25). La prueba de confiabilidad obtuvo .891 de Alfa de Cronbach. Se realizaron las pruebas de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y de esfericidad de Bartlett en el análisis factorial de validez del instrumento, datos que se muestran en la Tabla 1.

TABLA 1. ANÁLISIS FACTORIAL DEL INSTRUMENTO

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.879
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	4948.792
	gl	276
	Sig.	.000

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

El instrumento tiene una varianza total acumulada de 59.133, y los ítems tienen valores de correlación anti-imagen entre .755 y .949. La matriz de componente rotado mostró 5 factores en seis iteraciones, cuyos valores estuvieron entre .460 y .822, mediante el método de rotación Varimax con normalización Kaiser.

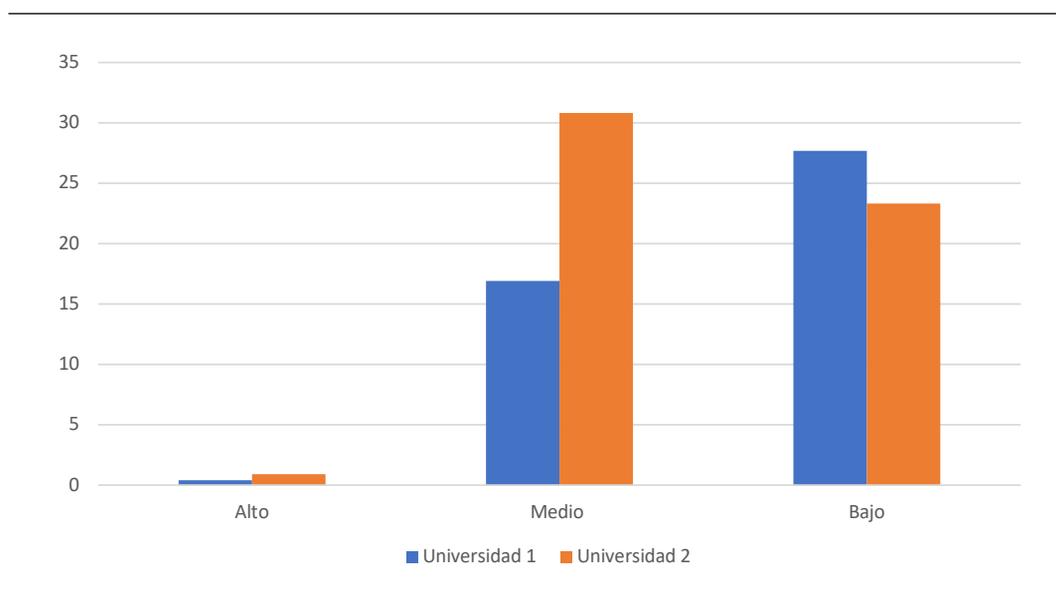
RESULTADOS

En cuanto a la percepción que los estudiantes tienen sobre el sistema filosófico universitario y la inclusión en él del concepto de responsabilidad social, resultó ser significativa (Chi-cuadrado de Pearson = .033), ya que hay una percepción mayormente positiva hacia los semestres iniciales (45%), la cual decrece levemente a medida que los estudiantes avanzan en la carrera (37%); sin embargo, en ambos momentos hay un nivel medio (55%) y bajo (43%) de percepción, en comparación con el nivel alto (2%), que implica el estar totalmente de acuerdo con la presencia del concepto de RS en el sistema filosófico de la universidad (misión, visión y principios filosóficos). En cuanto al contenido de los cursos y la presencia de RS, la relación no fue significativa.

En cuanto a la percepción estudiantil sobre profesores, autoridades y la universidad en general, la relación fue significativa (Chi-cuadrado = .035), ya que la mayoría puntuó en un nivel bajo a profesores, autoridades y universidad. En los primeros semestres, en un nivel bajo de RS hay un 44% y decrece levemente en los semestres finales de la carrera a 33%, lo

cual pudiera indicar que hacia el final de la carrera el estudiante observa menor contenido de RS en su universidad. En cuanto a la percepción de los estudiantes sobre qué tanto se habla o se publican temas de responsabilidad social en los medios de comunicación de las universidades estudiadas, la relación no fue significativa. En cuanto al compromiso social por universidad, hay una correlación significativa (Chi-cuadrado = .000) entre universidades (Gráfica 1), donde los estudiantes calificaron en los niveles medio y bajo a ambas instituciones.

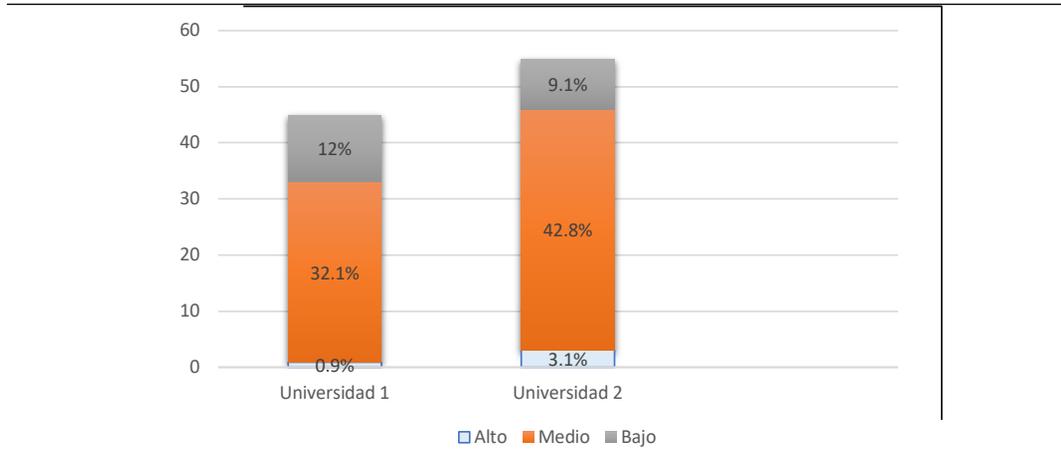
GRÁFICA 1. NIVEL DE COMPROMISO SOCIAL POR UNIVERSIDAD



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

También se preguntó al estudiante qué tan socialmente responsable se percibe (conocimientos y desarrollo), lo cual indicó una correlación significativa (Chi-cuadrado = .008) con relación a las dos universidades consultadas (Gráfica 2).

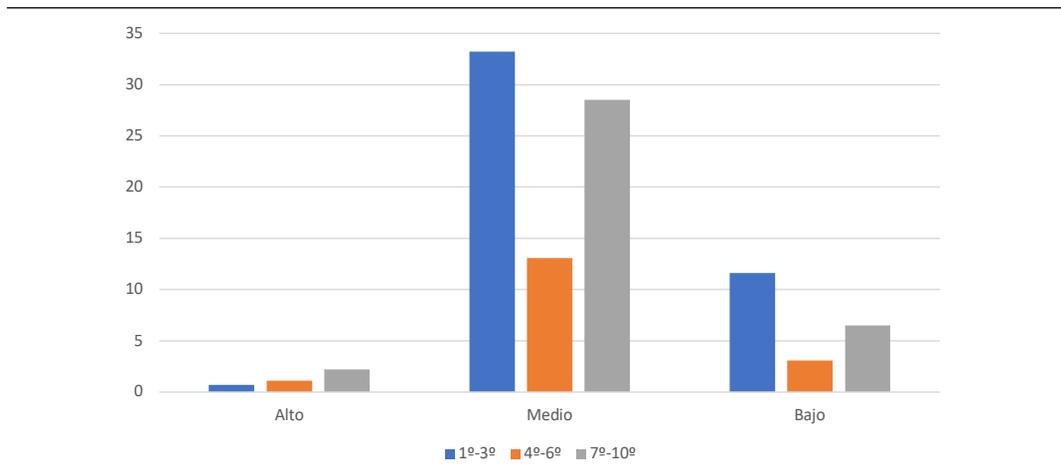
GRÁFICA 2. NIVEL DE AUTOPERCEPCIÓN SOBRE RESPONSABILIDAD SOCIAL POR UNIVERSIDAD



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Considerando la auto percepción sobre responsabilidad social en relación al rango de semestres ($\chi^2 = .049$), se observa que en semestres iniciales es mejor (45.4% del total) que en semestres intermedios (17.4% del total) y finales (37.2% del total), lo cual podría indicar una percepción más positiva sobre el tema por parte del estudiante que va comenzando la carrera (Gráfica 3).

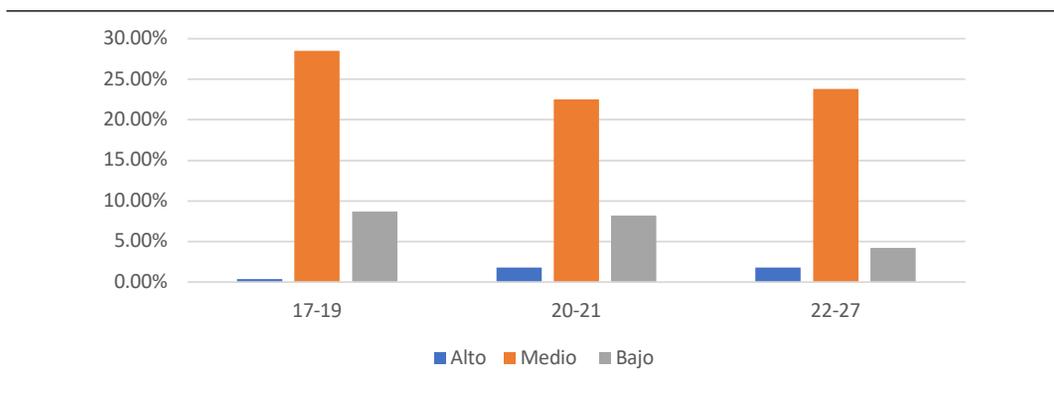
GRÁFICA 3. NIVEL DE AUTOPERCEPCIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL SEGÚN AVANCE EN LA CARRERA



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Sigue siendo una correlación significativa cuando se realiza el cruce con el rango de edad (Chi-cuadrado = .025), ya que se mantiene la percepción más positiva en edades tempranas en comparación con las demás (Gráfica 4).

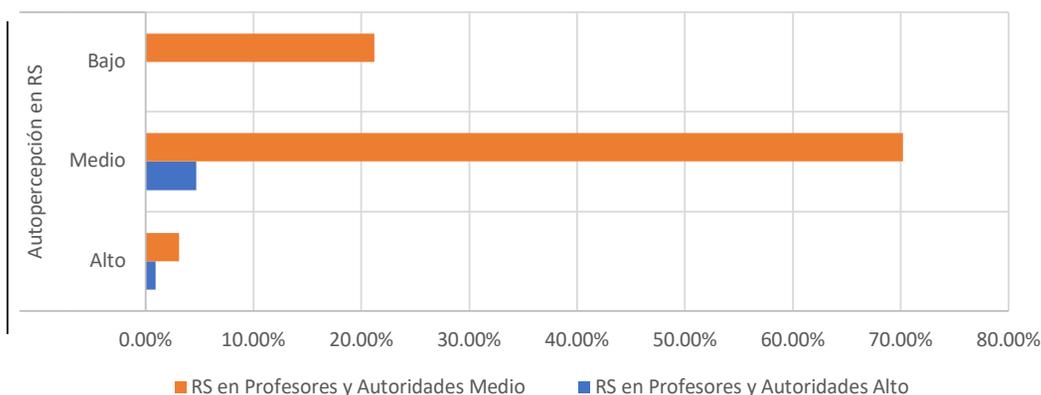
GRÁFICA 4. NIVEL DE AUTOPERCEPCIÓN SEGÚN LA EDAD DE LOS PARTICIPANTES



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Considerando la autopercepción estudiantil en responsabilidad social, hay una relación significativa (Chi-cuadrado = .000) con el nivel de responsabilidad social percibido en profesores, autoridades y en la universidad en general (Gráfica 5).

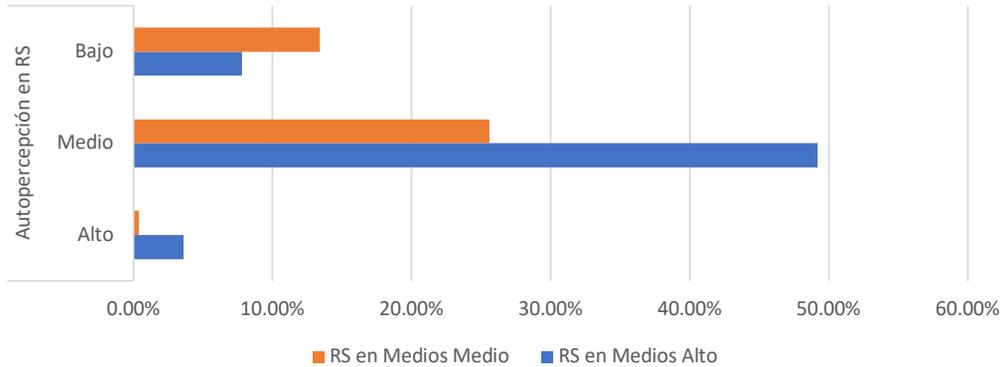
GRÁFICA 5. AUTOPERCEPCIÓN ESTUDIANTIL Y PERCEPCIÓN DE AUTORIDADES EN RESPONSABILIDAD SOCIAL



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Igual correlación se establece entre la percepción de los contenidos de responsabilidad social en medios de comunicación universitarios y la autopercepción estudiantil en el tema (Gráfica 6 - Chi-cuadrado = .000).

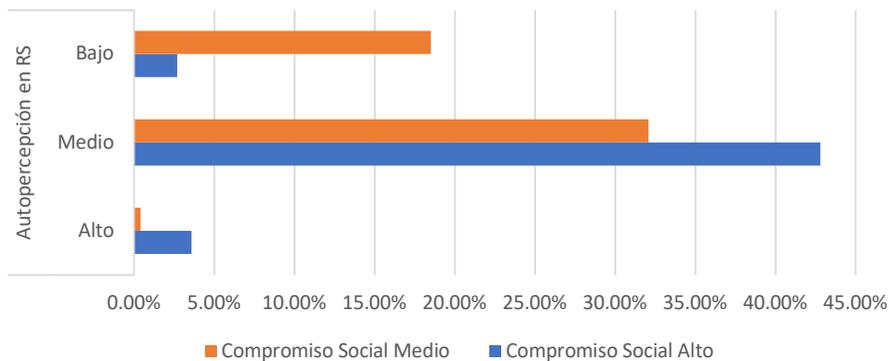
GRÁFICA 6. AUTOPERCEPCIÓN ESTUDIANTIL EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN UNIVERSITARIOS



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Resultó significativa la relación entre la autopercepción estudiantil en responsabilidad social y su nivel de compromiso social como se observa en la Gráfica 7 (Chi-cuadrado = .000).

GRÁFICA 7. RELACIÓN ENTRE AUTOPERCEPCIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL Y COMPROMISO SOCIAL



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

En general, los estudiantes perciben que realizan acciones para contribuir a la mejora social y a la responsabilidad social; sin embargo, hay una diferencia entre el inicio de carrera, cuando al parecer son más optimistas y positivos en general sobre su conocimiento del tema de la RS, sus acciones para contribuir al bien común y a la mejora social, y el tercio final de la carrera, cuando decae dicha autopercepción.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La adopción de valores éticos es la base para el ejercicio de la responsabilidad social (Vargas, 2010; Vallaeys, 2014), pues aporta legitimidad, confianza y seguridad frente a la sociedad. Toda responsabilidad social tiene que ver con la gestión organizacional y con la gobernanza de la organización, en la cual sus dirigentes deben tomar decisiones y realizar acciones sobre la base de los valores éticos; implementar un código de ética así como formas de vigilancia, evaluación y actividades de mejora continua para asegurar el cumplimiento de los más altos estándares nacionales e internacionales; conducirse conforme a los principios de no discriminación, equidad, derechos humanos, justicia y transparencia; evitar la corrupción en cualquiera de sus formas y llegar a resultados de alto desempeño (Cortina, 1994, 2009; SAI, 1997; Vallaeys, 2007).

La Universidad como organización debiera formar al estudiante, a toda su comunidad y sus grupos de interés en responsabilidad social, de forma tal que todos los implicados estén conscientes de cómo gestionar sus impactos de forma sustentable para contribuir desde su lugar a la mejora social sistémica y global (Badillo, Buendía & Krücken, 2015; Vallaeys, 2007). Si el estudiante, en particular, sale mejor preparado de la universidad, tendrá más y mejores posibilidades de impactar como profesional socialmente responsable en su entorno, y la universidad, concomitantemente, podrá cumplir con su misión de ser un factor de impacto positivo en el desarrollo y sustentabilidad del ambiente en el cual ejerce su acción educativa.

En términos generales, el estudio parece mostrar que la universidad ejerce influencia en las percepciones que el estudiante tiene sobre la presencia de la responsabilidad social en el sistema filosófico, lo que dicen y hacen las autoridades de la institución, así como en los mensajes que emiten los medios masivos de comunicación en la universidad. Un dato importante es que los estudiantes inician su vida universitaria con percepciones que, al parecer, son positivas y optimistas en torno a la responsabilidad social, pero a lo largo de la carrera sus percepciones se vuelven menos positivas y optimistas. Este cambio de percepción (Gráfica 3) podría indicar un área de oportunidad en la gestión de impactos de

la institución, la cual podría desarrollarse más en las variables analizadas, especialmente las de contenidos de cursos, profesores y autoridades, compromiso social y contenido de medios de comunicación institucional, tal como se aconseja desde la teoría y desde otros estudios de campo (Vallaes, 2007, 2014; García & Alvarado, 2012; Gaete, 2015).

En cuanto a la primera hipótesis, en la cual se decía que el estudiante más avanzado en la carrera tendría una percepción más positiva que el estudiante de semestres iniciales, no se cumplió (Figura 3), ya que la percepción estudiantil se hace menos positiva a medida que el estudiante avanza en la carrera. Esto podría ser explicado por diversas causas, por ejemplo, que el estudiante se hace más crítico de su propia organización educativa a medida que avanza en la carrera; otra causa podría ser que el estudiante adquiere mayores conocimientos y son estos, precisamente, los que le dan bases para percibir diferente a su universidad. Como línea para futuras investigaciones, se sugiere profundizar en las causas de las percepciones estudiantiles con estudios cuantitativos y cualitativos en el tema.

En cuanto a la hipótesis sobre la autopercepción de los estudiantes en función de la responsabilidad social en profesores y autoridades universitarias, se observa que sí hay una correlación entre ambas variables (Gráfica 5 - Chi-cuadrado = .000). Este aspecto podría ser explicado por la influencia que los docentes pudieran ejercer sobre las percepciones y autopercepciones de los estudiantes.

La universidad como organización debe ser un factor determinante en la vida del estudiante para dotarlo de conocimientos, estrategias y actividades que motiven al joven a realizar acciones que hagan de él una persona y un futuro profesional cada vez más socialmente responsable, lo cual se presenta como un aspecto a desarrollar por parte de la gestión de la organización educativa (Gráficas 1 y 2). En consecuencia, se infiere que la organización educativa aún tendría mucho camino por recorrer no sólo en la motivación de los estudiantes, sino, además, en estrategias didácticas y de enseñanza aprendizaje, así como de comunicación organizacional para estructurar sus mensajes, y ocasionar un impacto positivo y significativo en sus grupos de interés; aspectos señalados por organizaciones y documentos globales que son fundamentales para todas las organizaciones educativas (UNESCO, 2017; ONU, 2019).

CONCLUSIONES

A pesar de sus antecedentes empresariales y corporativos, la responsabilidad social universitaria ha sabido consolidarse como un movimiento constructivo y proactivo que utiliza los conocimientos científicos actuales para conocer, diagnosticar y evaluar los impactos a corto,

mediano y largo plazo de las acciones organizacionales y sus formas dialógicas con los micro y macro entornos, para disminuir los impactos negativos o externalidades y potenciar los positivos orientados a la sustentabilidad en sus dimensión ética más holística, compleja e integral posible.

La institución educativa debe preguntarse entonces si realmente está enseñando al estudiante sobre responsabilidad social, si realmente está enseñando al futuro profesional a evaluar sus impactos y disminuir los que sean negativos mejorando aquellos que sean positivos, si realmente el estudiante puede innovar y mejorar la red de sistemas en los cuales vive y con-vive. Incluso, podría establecer prácticas de seguimiento para identificar el impacto de los egresados profesionistas, ya que eso indicará, a su vez, el impacto organizacional de la institución educativa.

A pesar de ser una organización especial por su importancia científica y educativa para la vida social, cultural y económica del país y del mundo, la universidad como organización de enseñanza superior debe concientizarse de sus procesos e impactos, para poder diagnosticarlos y mejorarlos mediante procesos encaminados a reforzar los sistemas más solidarios y equitativos para con los micro y los macro entornos. Estos procesos de desarrollo de la responsabilidad social universitaria no son, necesariamente, cómodos ni sencillos, pues involucran a muchas personas, en distintos niveles de responsabilidad e involucramiento, e involucran, además, procesos de transparencia y rendición de cuentas que no siempre las organizaciones están acostumbradas a realizar, pero que son estrictamente necesarios para lograr soluciones éticas, responsables, consensuadas y constantemente monitoreadas con espíritu científico e innovador, para el bienestar sistémico de todos.

Finalmente, es importante destacar la necesidad de continuar realizando estudios para analizar el nivel de impacto de la universidad sobre el estudiante, que contribuyan a gestionarlos y mejorar la acción de la institución sobre su comunidad. Como líneas de investigación a futuro, se sugieren estudios mixtos y más exhaustivos no solamente con estudiantes, sino también con profesores y autoridades, para analizar las percepciones y los discursos de los diferentes grupos de interés.

REFERENCIAS

Aguirre, S. & León, P. (2015). La importancia de la comunicación externa en las universidades ante los nuevos desafíos de la educación superior en Ecuador. *Revista Académica Atlante, Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado de: <http://atlante.eumed.net/importancia-comunicacion-externa/>

- Badillo, R., Buendía, A. & Krücken, G. (2015). Liderazgo de los rectores frente a la “Tercera Misión” de la Universidad. Visiones globales, miradas locales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), 393-417. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14035408004.pdf>
- Basabe, A. (1971). *Ser y quehacer de la universidad. Estructura y misión de la universidad vocacional*. Centro de Estudios Humanísticos de la Universidad Autónoma de Nuevo León. México.
- Brunner, J. (2014). Universidad, poder y derecho. *Páginas de Educación*, 7(2), 175-195. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v7n2/v7n2a02.pdf>
- Carnoy, M. (1978). *La educación como imperialismo cultural*. Siglo XXI Editores: México.
- Castro, M., Domínguez, R. & Nava, R. (2020). Representaciones sobre prácticas letradas de estudiantes universitarios en situaciones vulnerables. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 3-20. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mi12-25.rple>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*, 5 de febrero de 1917. Artículo 3º. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/cni6.pdf>
- Cortina, A. (1994). *Ética de la empresa*. Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (2009). *El mundo de los valores. Ética mínima y educación*. Editorial El Búho: Bogotá (Colombia).
- Cortina, A. (2003). *Construir confianza*. Editorial Trotta: Madrid.
- Cortina, A. (2008). La ética de la actividad universitaria. En Alfredo Rocha (Ed.) *La responsabilidad del pensar. Homenaje a Guillermo Hoyos Vásquez* (pp. 280-310). Barranquilla (Colombia): Ediciones Uninorte.
- Cortina, A. (2016). *Ética para una universidad cosmopolita*. Discurso de Investidura como Doctora Honoris Causa. Universidad de Murcia Publicaciones. Recuperado de: <https://www.um.es/documents/1073494/1769879/2016-01-29+Dicursos+Doc+Honoris+Causa.pdf/35805a23-7cf2-4d78-984e-e10a233c55312>
- Frank, D. & Meyer, J. (2010). La expansión universitaria y la sociedad del conocimiento. En John Meyer y Francisco Ramírez, *La educación en la sociedad mundial. Teoría institucional y agenda de investigación de los sistemas educativos contemporáneos* (pp. 211-246). Barcelona: Octaedro.
- Garriga, E. & Melé, D. (2004). Corporate social responsibility theories: Mapping the territory. *Journal of Business Ethics*, 53(1-2), 51-71. <https://doi.org/10.1023/B:BUSI.0000039399.90587.34>
- Gaete, R. (2015). La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: un estudio de caso. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1). <https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17729>
- Gaete, R. (2016). La responsabilidad social universitaria en la identidad corporativa de las universidades chilenas. Un análisis de contenido. *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal*, 16(26), 43-74. <https://doi.org/10.14409/da.v16i26.5935>
- Gaete, R. (2016). Percepción de los dirigentes estudiantiles universitarios sobre la responsabilidad social universitaria. OBETS. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(2), 461-485. <https://doi.org/10.14198/OBETS2016.11.2.04>

- García, C. & Alvarado, Y. (2012). Responsabilidad social universitaria como plataforma para el desarrollo de la comunidad. *Revista Multiciencias*, 12, 59-63. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/904/90431109009.pdf>
- GRI (1997). Global Report Initiative. <https://www.globalreporting.org/>
- Habermas, J. (1996). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona (España): Península.
- Habermas, J. (2006). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Hobsbawm, E. (2007). *La era del capital, 1848-1875*. Buenos Aires: Editorial Crítica.
- ISO 26000 (2010). *ISO 26000 Social Responsibility*. Recuperado de: <https://www.iso.org/iso-26000-social-responsibility.html>
- Kammerer, M., Murgas, B. & Nájera, F. (2015). Valores organizacionales y responsabilidad social en las universidades públicas binacionales. *Punto de Vista*, 5(9), 81-94. <https://doi.org/10.15765/pdv.v5i9.565>
- Larrán, M. & Andrades, F. (2015). Análisis de la responsabilidad social universitaria desde diferentes enfoques teóricos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(15). <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.15.144>
- Lescher, M., Lescher, I. & Caira, N. (2015). Responsabilidad social universitaria en Maracaibo, Venezuela. *Telos*, 17(2), 196-207. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/993/99340840002.pdf>
- López, M. & Ahumada, E. (2018). Percepción de estudiantes sobre la responsabilidad social universitaria. La Facultad de Contaduría y Administración en UABC Tijuana. *Revista Argentina de Investigación en Negocios*, 4(1), 23-39. https://www.researchgate.net/publication/327607142_Percepcion_de_estudiantes_sobre_la_Responsabilidad_Social_Universitaria_La_Facultad_de_Contaduria_y_Administracion_UABC_Tijuana
- Mondolfo, R. (1966). *Universidad: pasado y presente*. Buenos Aires: Eudeba.
- Mori, M. (2009). Responsabilidad social. Una mirada desde la psicología comunitaria. *Liberabit*, 15(2), 163-170. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/686/68611924010.pdf>
- Morin, E., Ciurana, E., & Motta, R. (2004). *Educación en la era planetaria*. Gedisa: España.
- Mosquera, L. & Mora, J. (2013). Estrategia de responsabilidad social universitaria (RSU). *Yachana*, 2(1), 273-287. Recuperado de: <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/208>
- Muijen, H. (2004). Corporate social responsibility starts at university. *Journal of Business Ethics*, 53. Recuperado de: https://www.jstor.org/stable/25123296?seq=1#page_scan_tab_contents
- Neave, G. (2001). *Educación superior: historia y política*. Barcelona: Gedisa.
- Neave, G. & Van Vught, F. (1994). *Prometeo encadenado: Estado y educación superior en Europa*. Barcelona: Gedisa.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (Resolución 217 A [III]). Recuperado de: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2000a). *Declaración del Milenio*. Recuperado de: <https://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2000b). *Pacto Mundial de las Naciones Unidas*. Recuperado de: https://www.pactomundial.org/wp-content/uploads/2018/02/Flyer-New-Strategy-GC-2018_20180126.pdf
- Ortega y Gasset, J. (1968). *Misión de la universidad*. Madrid: Editorial Revista de Occidente.
- Ramírez, F., Meyer, J. & Wotipka, Ch. (2009). Globalización, ciudadanía y educación: auge y expansión de los marcos de referencia cosmopolitas, multiculturales y de empoderamiento individual. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 1(1), 163-180. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/784?show=full>
- Reyes, E.; González, E. y Be Ramírez, P. (2018). Evaluar la práctica docente a partir de los comentarios de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 117-134. <https://doi.org/10.35362/rie7623096>
- Rubio, R. (2002). *Sociedad civil y universidad. Historia de una problemática*. Monterrey, México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- SAI (1997). *Social Accountability International: SA 8000*. Recuperado de: <https://sa-intl.org/programs/sa8000/>
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Educación Superior y Sociedad*, 9(2), 97-113. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/21/21>
- UNESCO (2017). *Educación 2030. Declaración de Buenos Aires*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Declaracion-de-Buenos-Aires-ES-2017.pdf>
- Urdaneta, M., Cova, M. L., Chirinos, A., González, X. (2016). Responsabilidad social en las universidades del municipio Maracaibo del estado Zulia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 21(73), 65-85. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29045347005>
- Vallaes, F. (2007). Responsabilidad social universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente. *Programa para la Formación en Humanidades (artículo en línea). Tecnológico de Monterrey*. Recuperado de: http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2011/12/Responsabilidad_Social_Universitaria_Francois_Vallaes.pdf
- Vallaes, F. (2013). Virtud, justicia, sostenibilidad: una ética en 3 dimensiones para la responsabilidad social de las organizaciones. *Memoria de 1er. Congreso Internacional de Responsabilidad Social*. Recuperado de: http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/54/2014/11/arti_cirs_2013.pdf
- Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 5(12). <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2014.12.112>

Vargas, J. (2010). Misión de la universidad, ethos y política universitaria. *Ideas y Valores*, 59(142), 67-91. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/36599/38519>

Yfarraguerra, L. (2014). Responsabilidad social universitaria: un reto de las instituciones de educación superior. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(1), 158-187. Recuperado de: [http://www.spentamexico.org/v9-n1/A14.9\(1\)158-187.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n1/A14.9(1)158-187.pdf)

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



La polarización en las democracias contemporáneas. Esbozo de un modelo analítico de comunicación política populista*

Polarization in contemporary democracies. Outline of an analytical model of populist political communication

Alberto Ruiz Méndez**

Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Filosofía,
SUAYED, FFyL

Circuito Interior s/n, Ciudad Universitaria, Coyoacán,

C. P. 04510, Ciudad de México, México

Universidad Anáhuac México, Campus Norte,

Facultad de Humanidades y Filosofía

Av. Universidad Anáhuac núm. 46, Col. Lomas Anáhuac, C. P. 52786,

Huixquilucan, Estado de México

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 7 de abril de 2021

Fecha de aceptación: 19 de mayo de 2021

alberto.ruiz@filos.unam.mx

<https://orcid.org/0000-0002-3802-2243>

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.02>

RESUMEN

El objetivo de este texto es delinear un modelo de análisis de comunicación política populista a partir de los elementos de un proceso mixto de polarización política. Para desarrollarlo, primero se define qué debemos entender por polarización política, enseguida se describe su relación con los medios digitales de comunicación y, finalmente, se expone el estilo de comunicación política populista como factor que completa ese proceso mixto de polarización; lo anterior llevará a concluir que la polarización es inversamente proporcional a la estabilidad democrática y que el modelo de análisis nos permitiría identificar sus riesgos potenciales.

* Este texto forma parte de una investigación más amplia en el marco del PRO_INV_21_23 “¿Debilitamiento o consolidación de las democracias en América Latina? Problemas sociales, comunicativos, políticos y económicos para la siguiente década” avalado por la Coordinación de Investigación de la FFyL, UNAM.

** Doctor en Filosofía por la UNAM. Coordinador del Proyecto “¿Debilitamiento o consolidación de las democracias en América Latina?” Publicaciones recientes: Who are the subjects of justice in a globalized world? From the ‘unidimensional identity’ to the ‘diversity of identities’. En J. Rohbeck, D. Brauer, & C. Roldán, (Eds.) (2018). *Philosophy of Globalization* (pp. 153-166). Berlín: De Gruyter, y El mal y la injusticia pasiva en las democracias liberales. *Intersticios*, 2018, 22(49), 09-12.

Palabras clave: polarización, democracia, comunicación política, populismo, redes sociales.

ABSTRACT

The aim of this paper is to outline a model of analysis of populist political communication based on the elements of a mixed process of political polarization. To develop it, first we define what we mean by political polarization, then its relationship with the digital media is described and finally the populist political communication style is exposed as a factor that completes this mixed process of polarization; this will lead to the conclusion that polarization is inversely proportional to democratic stability and that the analysis model would allow us to identify its potential risks.

Key words: polarization, democracy, political communication, populism, social media.

INTRODUCCIÓN: UNA IDEA DE DEMOCRACIA

Si la situamos en el marco de la historia de los regímenes políticos, la democracia es un modelo muy joven, pues su expansión se dio a partir de 1945. Pero si la situamos en el de la historia de las ideas, sus raíces se remontan al siglo V a. C. en Atenas, Grecia. Esta peculiaridad de lo que entendemos por una moderna democracia liberal representativa se explica, en parte, porque su creación como modelo normativo y forma de organización social es intrincada. Si atendemos la historia de las ideas (Held, 2007; Águila, 2016), encontramos tanto fuertes argumentos en contra (Aristóteles, 2011) como fervientes defensores (Tocqueville, 2020). Esta diversidad valorativa sobre la democracia hizo que autores como Weber (2014), Schumpeter (2016) y Offe (2005), sin alejarse del legado filosófico, prefirieran tomar la senda de las dinámicas concretas que se estaban formando en las noveles sociedades democráticas del siglo XX para definirla y caracterizarla.

Debido a este enmarañado camino, autores como Norberto Bobbio (1986) y Michelangelo Bovero (2002) han propuesto definiciones mínimas de democracia que nos permitan, por un lado, explicar sus elementos aportados por diferentes tradiciones de pensamiento y, por otro lado, exponer su dinámica e identificar los retos a los que se enfrenta. En este trabajo partiré de la propuesta de Bobbio (1986), según la cual la democracia es: “un conjunto de reglas (primarias o fundamentales) que establecen quién está autorizado para tomar las decisiones colectivas y bajo qué procedimientos” (p. 14). Quienes toman esas decisiones

son los ciudadanos, es decir, el conjunto de la población que cumple con ciertos requisitos para alcanzar este estatus. La regla fundamental es la regla de la mayoría, según la cual las decisiones que afectan a toda la población son vinculantes por haber sido aprobadas por la mayoría de los que las toman. Finalmente, además del procedimiento establecido para tomar decisiones –las elecciones, por ejemplo–, es necesario que quienes lo hagan cuenten con alternativas suficientes para hacer una elección ponderada y con respeto a los derechos y libertades propios y de los demás.

Al enfatizar el *quién* –los ciudadanos– y el *cómo* –las reglas de procedimiento para tomar decisiones– en su definición mínima, Bobbio nos está recordando que las democracias contemporáneas están construidas sobre dos pilares: la idea de la soberanía popular, es decir, el poder que tienen las personas para decidir quiénes son sus gobernantes, y la idea de Estado de derecho, es decir, el conjunto de normas que definen los límites a los que está sujeto el ejercicio del poder. Pero el filósofo italiano es consciente de que no basta con los elementos formales para garantizar la consolidación y estabilidad de una democracia, es necesario que aquellos sean fortalecidos por una serie de valores practicados por los ciudadanos: la tolerancia entre las diversas ideas que caracterizan a una democracia plural, la no violencia en la resolución de los conflictos, la fraternidad al reconocer que tenemos un destino común y el libre debate de ideas para la renovación gradual de la sociedad (Bobbio, 1986).

Ahora bien, esta definición mínima o normativa no significa que las democracias sean perfectas, sus elementos están en una constante dinámica de aciertos y errores. Con relación a los últimos, por ejemplo, Bobbio señala que la democracia prometió el control ciudadano del poder, sin embargo, ha sido cooptada por los partidos políticos, las oligarquías y los poderes fácticos, provocando que el ciudadano se aleje de la participación; además, Bobbio identificó tres obstáculos para el desarrollo democrático: la tecnocracia, el crecimiento del aparato burocrático y la falta de resultados positivos; a pesar de estos errores y obstáculos, el filósofo italiano parece estar convencido de que los valores y el contenido mínimo de la democracia son nuestro mejor punto de partida para hacerles frente porque, a pesar de todas las dificultades que han ocasionado, “las falsas promesas y los obstáculos imprevistos [...] no han sido capaces de ‘transformar’ un régimen democrático en un régimen autocrático” (Bobbio, 1986, p. 31). Desde mi punto de vista, actualmente estamos siendo testigos de una dinámica de polarización política que está poniendo en riesgo el libre debate de ideas para la renovación gradual de la sociedad, al convertir ese debate en un juego de suma cero que amenaza la estabilidad democrática.

POLARIZACIÓN POLÍTICA

Debemos estar de acuerdo con Bobbio en que uno de los valores definitorios de la democracia es el libre debate de las ideas; sin este elemento, el gobierno sería una dictadura que impondría su visión del mundo, los ciudadanos seríamos súbditos y la libertad para escoger una forma de vida sería una ilusión. Este libre debate supone un amplio conjunto de posturas morales, religiosas, filosóficas, políticas, la mayor parte del tiempo irreconciliables entre sí. Al enfocarnos en el ámbito político, en nuestro tiempo encontramos una sociedad polarizada, entendida como la distancia ideológica entre candidatos, partidos y votantes (Sartori, 1976), es decir, como un resultado más de la dinámica democrática; así como en un momento determinado puede haber diálogo y consenso, en otro habrá polarización debido a la heterogeneidad de las posiciones políticas.

Desde esta perspectiva, la polarización puede ser benéfica para la democracia (Campbell, 2016) porque les proporciona a las personas trazos claros de quiénes son los actores políticos y qué ideas defienden. Incluso se puede ver a la polarización como un concepto “neutral” (Slater, 2016), es decir, como la descripción de las diferencias “naturales” entre los agentes políticos. Para esta perspectiva empírica, la polarización puede entenderse como una brecha entre polos opuestos (Lozada, 2014) que es construida más por una percepción que por una tendencia de identificación ideológica con los extremos por parte de la ciudadanía (Rojas, 2018), es decir, la polarización es el resultado de concebir, por ejemplo, a los partidos políticos como “enemigos”, sin que ellos mismos se presenten como tales en su lucha por el voto de los ciudadanos.

Pero esta perspectiva empírica de la polarización, como epifenómeno de las dinámicas sociales, puede ser cuestionada con eventos históricos recientes como la llegada de Donald Trump al poder, el resultado afirmativo en el Brexit y el triunfo del no a los acuerdos de paz en Colombia. Estos acontecimientos disruptivos pusieron en duda la labor de la cohesión institucional para ofrecer un clima de debate y reflexión, revelando así que la hegemonía del contenido mínimo democrático está debilitada, pues las personas ya no parecen confiar en los procesos formales para tomar decisiones y prefieren responder a los discursos que les proponen soluciones tajantes sin el libre debate de ideas, es decir, optan por alimentar el fenómeno de la polarización política que domina el discurso público.

La polarización política ya no es un fenómeno empírico, es decir, deja de ser parte de la inherente pluralidad democrática, cuando, por un lado, los actores políticos rechazan participar bajo las reglas del juego democrático y, por otro lado, cuando advertimos que la pluralidad se va alineando hacia dos tendencias que convierten a la política en una zona de conflicto y no de diálogo. Centrados en este segundo aspecto, la polarización política

ocurre cuando “la multiplicidad normal de diferencias en una sociedad se va alineando marcadamente a una sola dimensión que elimina las diferencias en lugar de reforzarlas y las personas van percibiendo a la política y a su sociedad en términos de ‘Nosotros’ y ‘Ellos’” (McCoy, 2018, p. 18).

Las opiniones divergentes y radicales son parte de toda sociedad, siempre habrá personas que eleven su particularidad a la universalidad y pretendan que el mundo se ajuste a sus ideas, pero la peculiaridad de la polarización política se encuentra en dos ámbitos, en primer lugar, que las diferencias políticas se alinean dentro de dos campos identitarios que son excluyentes –los que votaron por Trump y los que no, los que pensaron que estaríamos mejor con López Obrador y los que no opinaban igual– y en dicha alineación se cierra el diálogo y la posibilidad de acuerdos, porque la identidad e intereses se definen en oposición al otro grupo. En este sentido, es necesario partir del hecho de que “el rasgo característico de una severa polarización es de naturaleza relacional y política, es decir, suprime las diferencias internas y aglutina al grupo opositor en una sola diferencia que es usada como una connotación negativa para identificarle como el ‘otro’” (McCoy, 2018, p. 18).

Y en segundo lugar, la polarización política, como proceso que rompe con el libre debate de ideas, se refuerza con una “significativa dimensión afectiva” (McCoy, 2018, p. 19) que se extiende a diversos ámbitos de la vida más allá de lo político. La dimensión afectiva atribuye características físicas, ideológicas y comportamientos considerados negativos a uno de los bandos y se presentan como diferencias irreconciliables. El reflejo de esa dimensión está presente en los medios digitales de comunicación (Facebook, Twitter, por ejemplo), pues en ellos proliferan las publicaciones que, al destacar ciertas “cualidades negativas” del grupo identitario enemigo, propician una reacción divisiva en el usuario: te identificas conmigo o con ellos. De acuerdo con Londoño (2020) y Waisbord (2020), la dinámica propia de los medios digitales de comunicación hace necesario interrogarnos hasta dónde son un factor determinante para reforzar la dimensión afectiva de la polarización. Veamos.

MEDIOS DIGITALES DE COMUNICACIÓN Y POLARIZACIÓN POLÍTICA

¿La polarización que encontramos en las redes sociales es producto de la dinámica inherente a éstas o aquella encuentra en las redes un medio para manifestarse, en otras palabras: las redes sociales polarizan a las personas o las personas reflejan su polarización a través de las redes? Esta dicotomía ha guiado los análisis realizados en materia de comunicación política y polarización, brevemente se describen dos posturas que se han presentado como respuestas.

Por un lado, encontramos una línea de interpretación que pone el énfasis en los fenómenos de comunicación que se han creado a partir de la proliferación de los medios digitales de comunicación como Facebook y Twitter. Para esta línea, lo que caracteriza a la comunicación en este ambiente es el consumo de contenidos que se ajustan a las filias de los usuarios, es decir, gracias a la amplia diversidad de contenidos, las personas van creando una “red social” basada en ideas afines tanto políticas como de cualquier otro tipo (Prior, 2007). En esta era globalizada, los algoritmos de las redes sociales logran que personas con ideas políticas afines se pongan en contacto sin importar en qué parte del mundo se encuentren; en consecuencia, se refuerzan las marcas de diferenciación de cada grupo que, al ver reflejadas sus ideas en la supuesta diversidad de su red social, no hacen más que confirmar su interpretación alternativa de los hechos como verdad, es decir, construyen una posverdad (Núñez, 2018) que incrementa la polarización política al posicionar una visión del mundo que no fomenta el libre debate de las ideas.

Este proceso se consolidó en los medios digitales de comunicación al “facilitar la proliferación de contenidos y el relativamente fácil acceso a la producción y distribución de contenidos [que son] ajustados a identidades políticas. La mayor diversidad abre la posibilidad de medios orientados a segmentos particulares de afiliación y simpatía política” (Waisbord, 2020, p. 257). Este proceso es lo que se conoce como “burbujas de filtro o cámaras de eco” (Valenzuela y Rojas, 2019; Sunstein, 2018 y Pariser, 2011), que se construyen cuando el usuario va eligiendo la información que le “gusta” y el algoritmo le mostrará información similar para que siga interactuando. Este proceso refuerza y polariza su identidad grupal al permitirle confirmar la verdad de sus creencias e ideologías pues encuentra el eco de ellas en imágenes, memes, fotos que publican otros usuarios a nivel global.

La segunda línea de interpretación de los fenómenos de comunicación en los medios digitales, que se presenta como una crítica a la anterior, pone el énfasis no en la forma en que el usuario construye su “red social” sino en la diversidad que se genera precisamente en ese proceso de construcción. Varios trabajos (Bruns, 2019; Bail *et al.*, 2018, y Lee *et al.*, 2014), muestran que entre más navegamos, más estamos expuestos a diversas ideas que nos pueden animar a interactuar ya sea porque estemos a favor o en contra de su contenido, sobre todo si éste se refiere a una coyuntura política relevante. Estos trabajos muestran que los usuarios con identidades políticas fuertes son los que difunden y consumen más información no sólo relacionada con ideas afines, sino que son proclives a “buscar información poco amigable con sus creencias, ampliando así el tamaño de su red, pues consideran estar seguros de su capacidad para contrarrestar dicha información” (Londoño, 2020, p. 15).

Esta última idea puede concluirse a partir de estudios que han mostrado (Urman, 2019 y Park, 2017) que los usuarios, a pesar de la amplitud de su red, crean lazos débiles, pero no

burbujas o cámaras que los encapsulen. Estos estudios muestran que cuanto mayor sea el número de interacciones, la red se amplía a través de la creación de información y la posibilidad de discusión pública. Enfocándonos en las expresiones políticas, entendidas como la habilidad de expresarse públicamente sobre temas políticos, se ha encontrado (Barnidge, 2018) que cuanto más heterogéneas sean las redes de una persona, ésta es más proclive a expresar sus opiniones, principalmente por tres razones: primera, frente a una opinión contraria realiza una “acción correctiva”; segunda, intenta persuadir a otros a cambiar su visión de las cosas; y tercera, considera que su identidad grupal no ha sido representada en el espacio público por lo que manifestarse en redes llena este vacío.

De tal suerte que, al pensar la relación entre los medios de comunicación digitales y la polarización, esta postura sugiere que no es la creación de una burbuja sino la exposición a la diversidad lo que intensifica las diferencias y deja poco espacio para el diálogo y el libre intercambio de ideas. La creación de redes amplias, pero con lazos débiles, es un proceso de mediación comunicativa con un alto impacto catalizador para el proceso de estímulo-respuesta divisorio que refuerza la polarización política. Este proceso, que se da a través de la publicación de memes, *gifs*, noticias, falsa información, actúa como incitación para el cambio o afirmación de las creencias a través de la participación activa de los usuarios. Por supuesto que nos gustaría que Facebook o Twitter fueran espacios para el libre debate de las ideas, pero las personas llegan con concepciones más o menos formadas de la política y con ellas se expresan a través del componente emocional que recurre al color de piel, la forma de vestir, el lugar dónde viven, la marca del automóvil que manejan para descalificar moral y políticamente al otro.

En este sentido, debemos reconocer que el proceso de mediación comunicativa que se da en los medios digitales de comunicación amplía la polarización hacia ámbitos más allá de la política porque refuerza las características grupales como “buenas, auténticas o verdaderas”, pero no podemos pensar que son el único factor que provoca la polarización política en el proceso de mediación comunicativa o que son una amenaza para la estabilidad democrática. A pesar de sus ventajas, la línea de interpretación que enfatiza la diversidad del contenido en los medios como el detonante de la interacción polarizada, sólo permite explicar su dinámica, pero no el contexto que la convierte en un fenómeno particular de las democracias actuales. Los medios digitales de comunicación son el escenario donde se refleja la polarización, pero no su causa; ésta se encuentra en la imbricación de “procesos mixtos [que] permiten explicar más convincentemente los flujos de des/polarización” (Waisbord, 2020, p. 255).

De momento, ese proceso mixto está construido sobre los siguientes elementos: primero, concebir a la polarización no como un fenómeno más entre otros, sino como una forma de polarización política que alinea las diferencias dentro de dos campos identitarios;

y segundo que esta polarización se refuerza a través de un proceso de mediación comunicativa que construye redes amplias, pero con lazos débiles, a través de los medios digitales de comunicación. Pero si los medios no son la causa, entonces nos falta el elemento que construye la dicotomía identitaria.

POPULISMO Y COMUNICACIÓN POLÍTICA

A finales de los años 90 del siglo XX, América Latina atravesó por una crisis sin precedentes derivada de las políticas económicas neoliberales implementadas con las directrices definidas por el Consenso de Washington (Morandé, 2016). Esta crisis originó demandas de justicia social que los gobiernos de aquellos años no pudieron solventar, lo que permitió el triunfo presidencial de políticos –Hugo Chávez, Evo Morales, Rafael Correa– cuyo discurso se basaba en la promesa de romper con el régimen neoliberal para consolidar un periodo de recuperación nacional en todos los sectores sociales. El triunfo del chavismo en las elecciones venezolanas de 1998 inauguró un nuevo ciclo populista en América Latina (O’Neil, 2016).

Si bien es cierto que en un primer momento estos gobiernos lograron avances positivos en materia de derechos, educación y combate a la desigualdad en sus respectivos países (Filmus, 2016), también lo es que han insistido en construir y reforzar una simplificación de los problemas mediante la oposición entre un arriba –una *élite* culpable de las crisis– y un abajo –un *pueblo* que ha padecido esas crisis–, con la finalidad de movilizar a su población objetivo contra los sectores que, desde el punto de vista de quien gobierna, impiden el desarrollo social. Esta simplificación es la característica fundamental del populismo y la marca que lo distingue de todos los demás discursos y estrategias políticas. Se requiere un estudio particular del populismo en cada país e incluso se requiere identificar sus usos políticos por grupos específicos (Pía Lara, 2019), sin embargo, un buen punto de partida para definirlo es la propuesta de Ernesto Laclau, quien entiende por *populismo* no “un tipo de movimiento –identificable con una base social especial o con una determinada orientación ideológica–, sino una *lógica política*” (Laclau, 2006, p. 150). Esta lógica política construye una comprensión de lo social en la que algunos elementos se encuentran dentro (los pobres) y otros elementos están afuera (las élites). Esta frontera entre lo que se encuentra dentro, la “equivalencia”, y lo que está afuera, la “diferencia”, hace posible la creación de un “sujeto político global” a través de “la construcción de fronteras internas y la identificación de un ‘otro’ institucionalizado. Siempre que tenemos esa combinación de momentos estructurales, cualesquiera que sean los contenidos ideológicos o sociales

del movimiento político en cuestión, tenemos populismo de una clase u otra” (Laclau, 2006, p. 151).

Aunque la definición de Laclau ha sido fructíferamente criticada (Mouffe, 2018 y Ardití, 2017), lo cierto es que sigue siendo ilustrativa sobre la formación de identidades políticas que conforman movimientos sociales críticos del sistema institucional que consideran injusto. Aquellas identidades pueden dar paso a diversas formas de movilización, pero son llamadas populistas cuando crean una frontera dicotómica que las distingue de cualquier otro tipo de movimiento social, principalmente porque el discurso populista, ya sea de derecha o izquierda, construye *un* pueblo, *su* pueblo al que representa y que, vía las elecciones, le otorga al partido o político populista legitimidad para actuar en su nombre. Este segundo momento del populismo –que no está desarrollado del todo en la teoría de Laclau– es lo que llamo *populismo institucionalizado* y ocurre cuando el movimiento populista identifica a un líder que, vía las elecciones, accede al poder consolidando un personalismo presidencial en el que se va restando autonomía a los distintos poderes del Estado o en donde el Congreso se vuelve un instrumento del gobierno en turno, porque el líder –Jair Bolsonaro, Andrés Manuel López Obrador, Donald Trump, por ejemplo–, es visto como una encarnación del pueblo que le otorga, vía las elecciones, un poder legítimo para tomar decisiones en su nombre.

El *populismo institucionalizado* significa entonces que la frontera dicotómica que dio origen al movimiento se mantiene a través del personalismo presidencial y éste entiende el ejercicio del gobierno como una herramienta para reforzar aquella frontera. Ahora bien, que los partidos o políticos busquen hablar en nombre del pueblo o representar sus intereses no es algo exclusivo del populismo, pero lo que distingue a esta forma de hacer política es su concepción del pueblo como un ente homogéneo con una voluntad que el líder populista entiende, interpreta y defiende ante cualquier otro grupo que atente contra los “intereses” del “pueblo bueno y sabio”; esto genera, entre otras cosas, un estilo de gobernar que utiliza los medios de comunicación para polarizar a la sociedad. Veamos.

En un estudio sobre el uso de Twitter como canal de comunicación presidencial, se encontró que “el uso personalista de Twitter enfoca la comunicación gubernamental en la figura del presidente, lo que encaja con el estilo populista de comunicación política” (Manfredi-Sánchez, Amado-Suárez y Wasibord, 2021, p. 81). ¿Pero cuál es ese estilo populista de comunicación política? El líder populista es carismático, es decir, conecta con su gente a través de mensajes y actitudes sencillas que permiten una comunicación sin intermediarios y recordemos que este líder dice saber lo que el pueblo quiere y cómo interpretarlo. A partir de estas dos características, su comunicación de los asuntos públicos, es decir, su comunicación política, se basa en la construcción de un discurso oficial cuyo objetivo es ocupar,

con su persona y mensaje, todo el espacio político para borrar el amplio espectro típico de una sociedad democrática sustituyéndolo con el mensaje de todo o nada, conmigo o en mi contra.

Para delinear el estilo de *comunicación política populista*, a continuación se describe esta dinámica enfocándola, por la cercanía y sus particularidades, en el caso del presidente mexicano Andrés Manuel López Obrador (AMLO).

Lo primero que llama la atención es que no recurre a los medios digitales de comunicación para difundir su discurso polarizante —como lo hizo en su momento Donald Trump o como sí lo hace Nyib Bukele en El Salvador— pero entonces, ¿cuál es el medio para ese discurso? Sus diarias conferencias matutinas a las que deben asistir todo tipo de medios de comunicación y cuyo objetivo es “saturar el espacio público para que no haya nadie más que lo ocupe [...] Todos los medios siguen sus dichos puntualmente, dominando así la conversación pública, con lo cual AMLO logra organizar el debate” (Elizondo, 2021, p. 70). Aunque este ejercicio puede ser un ejemplo innovador de transparencia y rendición de cuentas, lo cierto es que el espacio público es colmado de mentiras que saturan el proceso de mediación comunicativa e impiden el diálogo razonado. Se ha documentado que durante el periodo que va del 3 de diciembre de 2018 al 28 de agosto de 2020, López Obrador ha dicho un promedio de 73 mentiras en cada conferencia, es decir, un total cercano a las 32 mil (Estrada).

Por lo tanto, la primera característica del estilo de comunicación política populista de López Obrador es llenar el espacio público con la finalidad de dominar el discurso político imponiendo una narrativa que no se analiza en sus aristas, sino que se acepta en su forma dicotómica: lo que dice el presidente es verdad, lo que dicen lo demás es mentira. Esta característica genera un proceso de “dinamización de la comunicación polarizante” que puede describirse como la “combinación de liderazgos populistas con ecologías informativas, que incluyen medios tradicionales y digitales, susceptibles de ser utilizadas para explotar divisiones y resentimientos” (Waisbord, 2020, p. 256). Pero recordemos que esas divisiones y resentimientos no son políticas en un sentido tradicional —por ejemplo, las diferencias entre izquierda/derecha, socialismo/capitalismo—, se construyen a partir de una frontera dicotómica basada en un componente emocional que está en la base del movimiento populista y que el líder o partido institucionaliza al llegar al poder para mantener el discurso que le otorgó el triunfo electoral.

Si el medio por el cual López Obrador difunde su mensaje polarizante es la conferencia matutina, la segunda característica del estilo de comunicación política populista es el contenido de ese mensaje: un enemigo político; aunque no lo necesite, su construcción le permite mantener intacta la dicotomía fundacional del movimiento y con ella su legitimidad para gobernar. La crisis de los partidos políticos por los escándalos de corrupción durante el

sexenio anterior favoreció a López Obrador para ganar un amplio respaldo político y social que puede traducirse en una ausencia casi total de adversarios legítimos que le puedan hacer sombra en apoyo y aceptación popular (Buendía y Márquez, 2021). Pero para conservar su estrategia de polarización populista necesita opositores que lo muestren como el único intérprete legítimo del pueblo.

El que los políticos identifiquen adversarios a los cuales “eliminar” políticamente es algo hasta cierto punto normal, pero siempre es necesario poner en un contexto más amplio esa identificación para analizar el marco teórico-político que las sustenta, en este caso, es el populismo y su dicotomía identitaria. Este marco permitiría explicar por qué, además de los partidos políticos, la sociedad civil es vista como un enemigo. Organizaciones como Mexicanos Contra la Corrupción o movimientos como el feminista han sido blanco de ataques presidenciales porque en la lógica dicotómica populista toda persona, movimiento o institución que cuestione sus decisiones obedece a intereses perversos y es un adversario no sólo del gobierno sino del pueblo mismo. El caso de los medios de comunicación es emblemático.

Escudado en lo que se conoce como el “derecho de réplica” (Arroyo, 2018), López Obrador ha denostado frecuentemente a los medios de comunicación utilizando adjetivos como los siguientes: “fantoques”, “servidores de los conservadores”, “sabelotodos” y, en particular refiriéndose al periódico *Reforma*: “pasquín inmundo”. Toda nota que ofrezca una perspectiva crítica hacia su gestión gubernamental es comunicada como un ataque a él y a los intereses del pueblo, lo que implica minar la confianza y credibilidad de los medios de comunicación entre la ciudadanía pues, llenando el espacio público con estas expresiones, genera en las personas un sentimiento de animadversión hacia medios o comunicadores que presenten una postura crítica, opuesta o simplemente diferente a la oficial. La descalificación parece estar teniendo el efecto deseado, un estudio realizado por el Reuters Institute dio a conocer que la credibilidad en los medios de comunicación tradicionales mexicanos, en el periodo de 2017 a 2020, pasó del 50 al 39 por ciento (Reuters, 2020).

Pero el discurso presidencial que descalifica a los medios tiene un impacto más amplio que la pérdida de credibilidad entre la población. En marzo del 2021 la ONG Artículo 19, en su informe anual titulado *Distorsión: el discurso contra la realidad*, dio a conocer que han ido en aumento las “dinámicas de estigmatización, censura, violación de derechos humanos y el debilitamiento o abandono de las instituciones creadas para hacer contrapeso al poder” (Artículo 19, 2021). Para esta organización, los 692 ataques a la prensa durante el 2020 tienen una estrecha relación con la estrategia que utiliza el gobierno actual para controlar el espacio público y la comunicación política, a saber: alterar la percepción de la realidad a través de la distorsión del discurso. En su opinión, la actual administración muestra una “vocación

autoritaria” para controlar la información y así menguar la pluralidad. En este ambiente, el discurso presidencial ha contribuido a hacer de la prensa un enemigo y su estigmatización es interpretada tanto por autoridades como por particulares como un mensaje permisivo que los impulsa a amenazar, agredir y asesinar periodistas. Para esta organización no hay duda: si en nuestro país un periodista muere asesinado cada 13 horas, es porque hay una sistémica descalificación gubernamental hacia ellos.

El estilo de comunicación política populista y su distorsión del discurso “promueve una diversidad limitada y debilita los espacios para la expresión de las diferencias sociales y políticas [...] Esto refuerza la desinformación en tanto que expone a los públicos a visiones filtradas por intereses estrechos [y en consecuencia] La polarización profundiza la crisis de la comunicación pública como un espacio común de deliberación” (Waisbord, 2020, p. 274); el *populismo institucionalizado* necesita enemigos porque así consigue mantener la estrategia que le otorgó la legitimidad popular: una dicotomía identitaria fundacional que lo coloca por encima de todos los demás actores sociales.

El estilo de *comunicación política populista* es entonces una forma de discurso político que domina el espacio público imponiendo una narrativa sustentada en la creación de un enemigo político: los otros partidos políticos, la prensa, la sociedad civil, los empresarios, los abogados, y que satura el espacio público de comunicación a través de descalificaciones que refuerzan la frontera dicotómica del populismo; este estilo de comunicación política impide el libre debate de las ideas amenazando la estabilidad democrática y, por ello, es parte del proceso mixto de polarización actual. A continuación enlazo sus componentes.

El populismo aviva los reclamos de justicia social de grupos marginados, si el político populista logra presentarle a esos grupos una *frontera dicotómica* entre un enemigo y los que se han visto afectados por ese enemigo, entonces los grupos sociales le otorgarán la legitimidad electoral necesaria para gobernar en su nombre, pero la frontera dicotómica implica una homogeneización de ambos bandos y entonces, aprovechando el *componente emocional* que es alimentado por el discurso dicotómico del populismo, en los medios digitales de comunicación se genera un *proceso de mediación comunicativa* en que la creación de redes amplias con lazos débiles refuerza ese componente emocional que califica al otro como un enemigo al que hay que “eliminar”; pero una vez que esta forma de populismo se ha institucionalizado, si el político populista practica una forma de comunicación que aprovecha la arquitectura de los medios tradicionales y digitales para llenar el espacio público con su discurso maniqueo que desincentiva el libre debate de las ideas, entonces estamos ante un estilo de *comunicación política populista* que termina por configurar el proceso mixto que nos lleva a la polarización política en la cual los procesos comunicativos se convierten en un juego de suma cero. ¿Qué tan dañino puede ser este juego para la democracia?

METODOLOGÍA

Para explorar esta idea se efectuó una investigación cualitativa-reflexiva sobre los tres conceptos eje: polarización, medios digitales de comunicación y populismo. En un primer momento se realizó un acercamiento a las posturas contemporáneas sobre polarización en las democracias; enseguida se evaluaron dos propuestas sobre la relación de los medios digitales de comunicación con el fenómeno de la polarización y, finalmente, se realizó un análisis crítico de las características teóricas del populismo como ideología política y como estrategia de comunicación política en el marco de la actual democracia mexicana. Para la realización del análisis crítico, la investigación se apoya en la dimensión normativa de la democracia –desarrollada en el apartado anterior–, que es utilizada como contrapunto conceptual para delinear un modelo de análisis de comunicación política populista que podría ayudarnos a determinar el potencial carácter desestabilizador de esa forma de comunicación para la democracia.

RESULTADOS: HACIA UN MODELO ANALÍTICO DE COMUNICACIÓN POLÍTICA POPULISTA

Al inicio de este trabajo mencioné que Bobbio consideraba que los obstáculos y problemas de la democracia no habían sido tan profundos e irresolubles como para transformar a una democracia en una autocracia. De momento, creo que podemos confirmar esta afirmación: en México no estamos ante una democracia autoritaria; pero no debemos olvidar un par de cosas: primera, la respuesta a las preguntas “quién decide” y “cómo decide” es democrática si y sólo si se apela a la diversidad y la pluralidad; y en segundo lugar, precisamente porque esas respuestas siguen en construcción, como escribió David Held (2007), “si bien hoy en día muchos estados pueden ser democráticos, la historia de sus instituciones políticas revela la fragilidad y vulnerabilidad de los arreglos democráticos” (p. 15).

En este sentido, un modelo de análisis de *comunicación política populista* debe servirnos para identificar en qué momento su dinámica puede debilitar al contenido mínimo de la democracia, es decir, sus reglas de procedimiento y sus valores. Al llamarlo “populista” no se trata de identificar a esa forma de hacer política como un elemento negativo por sí mismo para la democracia –como movimiento político de formación identitaria tiene una lógica históricamente importante en América Latina–, al adjetivarlo de esa forma se busca enfatizar el contexto en el que se está desarrollando la comunicación política en la actual coyuntura. Creo que tenemos buenas razones para identificar a nuestro gobierno actual

como populista, ello en sí mismo no es “malo o bueno”; lo será si intenta minar las bases democráticas que legitimaron su llegada al poder. El modelo de análisis de *comunicación política populista*, cuyos resultados tendrán que esperar futuras investigaciones, es un guía conceptual para analizar e interpretar la dinámica comunicacional de gobiernos populistas y sus posibles resultados.

Los ejes conceptuales de ese modelo son cuatro: identidades, dinámica relacional, dinámica comunicacional y discurso oficial, cada uno de ellos podría ser analizado desde el elemento político que configura el proceso mixto de polarización política y dicho análisis iniciaría con una pregunta detonante que, con base en las respuestas que se vayan obteniendo, ayudaría a determinar las alertas que nos pongan en guardia frente a las tentaciones autoritarias de gobernantes populistas. En este trabajo se ha reconstruido un proceso mixto de polarización en el marco del *populismo institucionalizado*, el siguiente esbozo de modelo analítico (Tabla 1) para el estilo de *comunicación política populista* pone en un solo lugar aquel proceso y tiene la intención de servir como herramienta heurística para analizar un proceso en cuya complejidad estamos inmersos.

TABLA 1. MODELO ANALÍTICO DE COMUNICACIÓN POPULISTA

EJE CONCEPTUAL	ELEMENTO POLÍTICO	PREGUNTA DETONADORA
Identidades	Frontera dicotómica	¿Existe un movimiento político y/o social que se alimente de una connotación negativa para identificar y diferenciarse de un “otro”?
Dinámica social	Componente emocional	¿La connotación negativa se apoya en la atribución de características físicas, ideológicas, personales y morales para la descalificación del “otro”?
Dinámica comunicacional	Redes amplias, lazos débiles	¿Los grupos identitarios interactúan de manera amplia pero no reflexiva a través de un discurso ya polarizado en lugares públicos o medios digitales de comunicación?
Discurso oficial	Visión maniquea	¿La polarización de los grupos identitarios es originada por un discurso “desde arriba” que estigmatiza a sus adversarios como enemigos del grupo identitario que dice representar?

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

CONCLUSIONES

A partir de los elementos descritos en este trabajo y condensados en este modelo, podemos concluir que la polarización política, producto del *populismo institucionalizado*, es inversamente proporcional a la democracia; Esta supone la observancia de procedimientos que garantizan el cumplimiento de las decisiones de la mayoría, mientras que aquella forma de ejercer el poder, basada en un estilo de *comunicación política populista*, asume la posición de una verdad que no necesita dialogar, ni consensuar y, por lo tanto, pone en riesgo el libre debate de ideas para la renovación gradual de la sociedad.

Partiendo del peor escenario posible, es decir, respondiendo afirmativamente a las cuatro preguntas, tendríamos como resultado una estrategia de gobierno que hace de la polarización política una amenaza para la estabilidad social; aunque no es el momento para decir si es el análisis correcto responder afirmativamente, a partir de los elementos descritos en este trabajo y condensados en este modelo, podemos concluir que polarización política producto del *populismo institucionalizado* conduciría a la construcción de una política del nosotros, es decir, al respaldo de decisiones políticas con base en su alineación a una sólo dimensión identitaria que favorece un “nosotros” por encima de los “otros”. Desde mi punto de vista es necesario seguir creando guías conceptuales para el análisis y crítica de aquella política y para la defensa de una democracia plural y libre.

REFERENCIAS

- Águila, R., Vallespín, F., Gabriel, J. A., García, E., & Rivera, A. (2016). *La democracia en sus textos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Arditi, B. (2017). *La política en los bordes del liberalismo. Diferencia, populismo, revolución, emancipación*. Barcelona: Gedisa.
- Aristóteles (2011). *Política*. México: UNAM.
- Arroyo Kalis, J. A. (2018). El derecho de réplica: una aproximación teórica. En J. A. Magaña de la Mora, E. Roa Ortíz, & E. Ferrer Mac-Gregor (Eds.), *Derecho procesal constitucional en perspectiva histórica* (pp. 17-34). México: IJ-UNAM.
- Artículo 19. (2021). *Distorsión. El discurso contra la realidad*. Recuperado de: <https://articulo19.org/distorsion/> Consultado el 29 de marzo de 2021.
- Bail, C. A., Argyle, L. P., Brown, T. W., Bumpus, J. P., Chen, H., Hunzaker, M. F. ... Volfovsky, A. (2018). Exposure to opposing views on social media can increase political polarization. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115 (37), 9216-9221. <https://doi.org/10.1073/pnas.1804840115>

- Barnidge, M., Huber, B., Gil de Zúñiga, H., & Liu, J. H. (2018). Social media as a sphere for 'risky' political expression: A twenty-country multilevel comparative analysis. *The International Journal of Press/Politics*, 23(2), 161-182. <https://doi.org/10.1177/1940161218773838>
- Bobbio, N. (1986). *El futuro de la democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bovero, M. (2002). *Una gramática de la democracia*. Madrid: Trotta.
- Bruns, A. (2019). *Are Filter Bubbles Real?* Cambridge, Reino Unido: Polity Press.
- Buendía y Márquez (2021). Encuesta de Aprobación Presidencial. Recuperado de: <http://buendia-y-marquez.org/aprobacion-2021-01/> Consultada el 28 de marzo de 2021.
- Campbell, J. E. (2016). *Polarized: Making sense of a divided America*. Princeton: Princeton University Press.
- Elizondo Mayer-Serra, C. (2021). *Y mi palabra es la ley*. México: Debate.
- Estrada, L. Conferencias matutinas de AMLO, SPIN-*Taller de Comunicación Política*. Recuperado de: <http://bit.ly/3hsg3mb>
- Filmus, Daniel. (2016), Una década de transformaciones en América Latina. En N. Trotta & P. Gentili (Comp.), *América Latina: la democracia en la encrucijada* (pp. 27-50). Buenos Aires: Editorial La Página.
- Held, D. (2007). *Modelos de democracia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Laclau, Ernesto. (2006). *La razón populista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lee, J. K., Choi, J., Kim, C., & Kim, Y. (2014). Social media, network heterogeneity, and opinion polarization. *Journal of Communication*, 64(4), 702-722. <https://doi.org/10.1111/jcom.12077>
- Londoño Pardo, O. I., Mora Morales, F. A., & Torres Malaver, C. I., (2020). El papel de la mediación comunicativa entre la polarización y la democracia en Colombia. *Revista de Comunicación Política*, 2, 11-28. <https://doi.org/10.29105/rcp2-1>
- Lozada, M., (2014). Us or them? Social representations and imaginaries of the other in Venezuela. *Papers on Social Representations*, 23, 21.1-21.16. Recuperado de: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/13623>
- Manfredi-Sánchez, J. L., Amado-Suárez, A., & Waisbord, S. (2021). Twitter presidencial ante la COVID-19: Entre el populismo y la política pop. *Comunicar*, 29(66), 79-90. <https://doi.org/10.3916/C66-2021-07>
- McCoy, J., Rahman, T., & Murat, S. (2018) Polarization and the global crisis of democracy: Common patterns, dynamics, and pernicious consequences for democratic polities. *American Behavioral Scientist*, 62(1), 16-42. <https://doi.org/10.1177/0002764218759576>
- Morandé L., F. (2016). A casi tres décadas del Consenso de Washington. ¿Cuál es su legado en América Latina? *Estudios Internacionales*, 48(185), 31-58. <https://doi.org/10.5354/0719-3769.2016.44553>
- Mouffe, C. (2018). *Por un populismo de izquierda*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Offé, C. (2005). *Las nuevas democracias: Transición política y renovación institucional en los países post-comunistas*. Barcelona: Editorial Hacer.

- O’Neil, S. K. (2016), Latin America’s populist hangover. What to do when the people’s party ends. *Foreign Affairs*, 95(6).
- Pariser, E. (2011). *The filter bubble: How the new personalized web is changing what we read and how we think*. Nueva York: Penguin.
- Park, C. S. (2017). Unpacking the relationship between mobile phone usage patterns, network size, and civic engagement. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 7(2), 169–197. <https://doi.org/10.29333/ojcm/2596>
- Pía Lara, M. (2018), A conceptual analysis of the term ‘populism’. *Thesis Eleven*, 149(1), 31-47. <https://doi.org/10.1177/0725513618815770>
- Prior, M. (2007). *Post-broadcast democracy: How media choice increases inequality in political involvement and polarizes elections*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Newman, N., Fletcher, R., Schulz, A., Andl, S., & Nielsen, R. K. (2020). Digital News Report 2020. Oxford University: Reuters Institute for the Study of Journalism. Recuperado de: https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2020-06/DNR_2020_FINAL.pdf
- Rojas, H. (2018). Tendencias y desafíos en comunicación política. (Artículo inédito). Universidad Externado de Colombia.
- Rubio Núñez, R. (2018). Los efectos de la posverdad en la democracia. *Revista de Derecho Político*, 1(103), 191-228. <https://doi.org/10.5944/rdp.103.2018.23201>
- Sartori, G. (1976). *Parties and party systems: a framework for analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schumpeter, J. (2016). *Capitalismo, socialismo y democracia*. Madrid: Página Indómita.
- Slater, D. (2016). Polarization without poles: Oligarchy, populism, and democratic careening. Memo prepared for Polarized Politics Workshop, Georgia State University, Atlanta.
- Sunstein, C. R. (2018). *#Republic: Divided democracy in the age of social media*. Princeton: Princeton University Press.
- Tocqueville, A. de (2020). *La democracia en América*. México: FCE.
- Urman, A. (2019). Context matters: political polarization on Twitter from a comparative perspective. *Media, Culture & Society*, 42(6), 857-879. <https://doi.org/10.1177/0163443719876541>
- Valenzuela, S., & Rojas, H. (2019). Taming the digital information tide to promote equality. *Nature Human Behaviour*, 3, 1134–1136. <https://doi.org/10.1038/s41562-019-0700-9>
- Waisbord, S. (2020). ¿Es válido atribuir la polarización política a la comunicación digital? Sobre burbujas, plataformas y polarización afectiva. *Revista SAAP*, 14(2), 249-279. <https://doi.org/10.46468/rsaap.14.2.A1>
- Weber, M. (2014). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Apuntes para un rediseño en la enseñanza de la comunicación universitaria en México a partir de la pandemia*

Notes for a redesign in the teaching of university communication in Mexico from the pandemic

Mónica Mendoza Madrigal**

Universidad Anáhuac Veracruz

Circuito Arco Sur s/n, Lomas Verdes,

C. P. 91098, Xalapa, Veracruz, México

monica.mendozamad@anahuac.mx

<https://orcid.org/0000-0002-8857-3764>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 19 de marzo de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.03>

Fecha de aceptación: 17 de mayo de 2021

RESUMEN

Ha transcurrido poco más de un año desde que la COVID-19 trastocó nuestra forma de vida, como hasta ese momento era conocida. A partir de entonces, la humanidad ha entrado en la experimentación de procesos nuevos cuyos impactos apenas están siendo observados y cuyos efectos serán materia del análisis de la presente y las futuras generaciones. Ante ello, los marcos de referencia desde los cuales es abordada la realidad deben replantearse para atender a las transformaciones que la pandemia ha traído, lo que implica hacer revisiones profundas que abarcan desde luego a nuestro ámbito disciplinar, desde el cual las ciencias de la comunicación deberán seguir siendo los puentes que permitan

* Este texto está elaborado en lenguaje incluyente con la técnica de desdoblamiento y neutralidad. Se utiliza el genérico masculino cuando la referencia mayoritaria así lo indica.

** Doctora en Investigación de la Comunicación por la Universidad Anáhuac México; Maestra en Comunicación Política por el Centro Avanzado de la Comunicación; Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Cristóbal Colón. Con diplomados en Género por El Colegio de México, en 2004 y 2021; Comunicación, derechos humanos y género, Comunicación para la Igualdad A.C. y OEA, 2020; Comunicación política, UNAM, 2013; Gobernanza y participación ciudadana, Instituto Mora, 2007; Comunicación y gestión política, Universidad Veracruzana, 2000. Tiene más de 20 años de trayectoria profesional diseñando y aplicando estrategias de comunicación política en campañas políticas y en instituciones públicas. Actualmente está al frente del Centro de Estudios para la Igualdad de Género y Derechos Humanos de la LXV Legislatura del Congreso del Estado de Veracruz. Como académica, imparte cátedra en la Universidad Anáhuac de Xalapa y en la Universidad de Xalapa. Ha sido ponente internacional en Argentina, Uruguay, Cuba y Ecuador, y ponente nacional y estatal en foros, congresos, simposios y mesas de análisis. Ha escrito y publicado diversos textos de difusión y divulgación sobre las líneas de: comunicación política, participación política femenina, medios de comunicación, y violencias de género. Es activista feminista.

a las sociedades “poner en común” sus saberes, para facilitar sus procesos de vida. Para tal revisión, este texto toma como hoja de ruta los análisis que sobre la pandemia y sus impactos se van aportando, dado que aún no hay referentes investigativos que permitan fundamentar el rediseño necesario, por lo que el alcance de este documento es el de servir de apunte para sistematizar los hallazgos que deberán ser considerados para volver a trazar el mapa sobre el que se inscribe la enseñanza universitaria de la comunicación en México.

Palabras clave: brecha digital, desigualdad, resiliencia, salud emocional, comunicar la crisis.

ABSTRACT

It has been just over a year since COVID-19 disrupted our way of life—as it was known until then. Since then, humanity has entered into the experimentation of new processes whose impacts are barely being observed and whose effects will be the subject of the analysis of the present and future generations. In view of this, the frames of reference from which reality is approached must be reconsidered in order to respond to the transformations that the pandemic has brought, which implies making profound revisions that cover of course our disciplinary field from which the communication sciences must continue to be the bridges that allow societies to “pool” their knowledge, to facilitate their life processes. For such a review this text takes as a roadmap the analyses that are being provided on the pandemic and its impacts, given that there are still no research references that allow to base the necessary redesign, so the scope of this document is to serve as a point to systematize the findings that should be considered to revise the map on which the university teaching of communication in Mexico is registered.

Keywords: digital divide, inequality, resilience, emotional health, communicating the crisis.

INTRODUCCIÓN

En la era de las comunicaciones virtuales, de la inmediatez de la información, de la comunicación hipermediada, cuando como seres vivos hemos logrado desarrollar más saberes que nunca antes, hoy que tenemos más datos que son trascendentes para comprender el pasado y prospectar el futuro, cuando hay personas que experimentan con modelos científicos que retan a la propia naturaleza, un pequeño poblado de un país asiático puso a la humanidad entera ante el mayor de los retos de la era moderna: la COVID-19.

Al cumplir el primer año de vivir en pandemia, la emergencia sanitaria ha generado múltiples aprendizajes. Quizá el más importante es demostrarnos la enorme fragilidad humana, ante la cual los privilegios que la acumulación brinda poco pueden hacer cuando la salud está mermada, convirtiendo a ésta en el valor que más riqueza significa en una situación como la que ha impactado a nuestras sociedades a nivel global.

Otro aprendizaje importante es que la pandemia ha sacado a flote las grandes desigualdades que supone el padecer esta enfermedad, lo que sin duda se constituye como el principal aspecto que deberá ser atendido por el concierto de naciones, quienes deberán reorientar sus prioridades para tratar de disminuir las brechas existentes.

Aun cuando para la comunidad científica era claro que a la devastación del equilibrio ambiental le sobrevendría una crisis mundial en materia de salud, se podría decir que al resto del mundo la pandemia le tomó desprevenido.

Para Roberto García (2020), las pandemias “parecen congénitas de los seres humanos” (p. 35) y, pese a ello, ha habido poca preparación para hacerles frente. Desde la peste negra del siglo XIV en Europa, que según el Decamerón de Boccaccio adquirió proporciones apocalípticas, las pandemias coloniales o las de la postguerra hasta las más recientes, como el VIH, el ébola o la influenza, han impactado a la humanidad distintas pandemias, y aunque ésta seguramente no será la última, sí es la primera que tiene una magnitud global.

Ante ello, todos los aspectos de la vida humana han sido trastocados y los impactos que han recibido son en muchos casos irreversibles. Es claro ya que la supuesta normalidad a la que en algún momento se esperaba retornar no lo será, porque hay áreas de la vida que no será posible retomar tal como eran antes de la pandemia y habrá otros en los que será indispensable adelantar el desarrollo que se programaba como paulatino, por el cambio en las condiciones de vida.

El futuro inmediato está siendo replanteado sin certeza ni del rumbo ni del impacto que las decisiones por adoptar supongan, porque no hay precedente que permita prever lo que ello generará.

Así que con base en los elementos que la humanidad tiene disponibles y con la experiencia y saberes que han sido acumulados, se están trazando las rutas del devenir.

Tal rediseño impacta también en la enseñanza universitaria de la comunicación, para la cual en este texto se refieren algunas premisas a considerar para ese cambio de paradigma que alude no solo a la forma como se imparte esta área del conocimiento, sino a la forma en que es concebida.

CAMBIOS EN LA FORMA DE VIDA: DE LO GLOBAL A LO LOCAL

El caudal de los ríos que dio paso a la agricultura fue el principal factor que influyó en el nacimiento de las primeras ciudades, siendo las más antiguas Mesopotamia, Egipto, India y China, a partir de las cuales se dio paso al florecimiento de estos centros urbanos que poco a poco fueron concentrando los servicios para la población que cada vez en forma más numerosa se establecía en ellos.

El desarrollo civilizatorio construido desde aquellas culturas preclásicas hasta el mundo de la era industrial es principalmente la historia de cómo las ciudades fueron colocándose en el centro de la vida social, política, económica y cultural de la humanidad, lo que sin duda alguna fue potenciado a partir de nacimiento y auge del capitalismo como sistema de vida, que generó una severa concentración de poder en estas nuevas polis.

Su evolución a partir de entonces pronto diferenció entre ciudades promedio y megalópolis, que son las más modernas concentraciones de toda clase de privilegios que la modernidad brinda, con una muy marcada exclusión de todo aquel que no acceda al microcírculo de satisfactores que el gran capital concentra en torno a estos espacios, que si bien brindan servicios de primer nivel a quienes ahí se ubican –residentes o no– marginan a quienes se encuentran fuera de ellos, excluyéndolos de los beneficios que el primer mundo brinda.

De acuerdo a cifras de Naciones Unidas (ONU, 2018), el 55% de la población mundial vive en zonas urbanas (incluyendo a las 43 megaciudades que hay en el mundo) y la estimación es que hacia el 2050 esta cifra alcance un 68%, lo que evidencia dos procesos que son consecuentes el uno del otro: el notable descenso de población en zonas rurales y el alto costo que implica en términos de sostenibilidad ambiental el que la mayoría viva en núcleos urbanos.

El exceso de concentración de personas y de actividades de todos los ámbitos en las ciudades ha sido potenciado, lo que supone la progresiva pérdida en la calidad de vida, con el sacrificio de aspectos como el tiempo y el tipo de convivencia, la relación con su comunidad y con el medio ambiente, la salud integral, y, por otra parte, con el incremento en la violencia y esa particular forma de pobreza propia de las grandes ciudades que se manifiesta en la vivienda, la alimentación, los servicios y en el acceso a los sistemas educativos.

En contraste, en los espacios no urbanos se encuentra limitado el acceso a satisfactores, pero la calidad de vida puede llegar a ser mayor, solo que esto se ve ensombrecido por la pobreza que margina a quienes se van manteniendo rezagados por la concentración que este modelo impone.

Este modelo es el que ha sido impactado en primera instancia por la COVID-19, por lo que quizá no sea descabellado plantear la pregunta de si estamos ante un nuevo orden mundial. De acuerdo al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2020), si

bien toda la población está expuesta a ser infectada, como lo señala Castro (2020) “el mayor riesgo de exposición al virus se traslada a las personas que viven en condiciones de hacinamiento”, quienes padecen de falta de agua y servicios sanitarios y que por su inestabilidad laboral se ven obligadas a incrementar su movilidad, condiciones propias de las zonas urbano-marginales; a su vez, en las zonas rurales y principalmente en las indígenas, la condición de pobreza y el nivel de vulnerabilidad que prevalece hace a sus habitantes tener mayor propensión a enfermedades como diabetes e hipertensión, factores que son considerados como comorbilidades que agravan el impacto de la COVID-19.

De tal manera que tanto en los entornos rurales como particularmente en los urbanos en donde hay una mayor cantidad de población, la afectación del virus les ha llevado a vivir en asilamiento de acuerdo a sus posibilidades de vida, enfrentando la enfermedad y sobreponiéndose a los miles de decesos, mientras deben aprender a restablecer relaciones sociales a partir de un nuevo modelo de convivencia más solidario.

Esta necesidad de volver a trazar puentes comunitarios ha sido una pieza clave durante este primer año de la pandemia, gracias a lo cual ha sido posible sobrevivir a una enfermedad que vulnera y aísla, condición que ha modificado los patrones de vida y ha llevado a implementar medidas alternas que sustituyan las actividades que antes se realizaban de manera presencial.

Muy claramente quienes han logrado sobrellevar mejor la pandemia y han ido sobreponiéndose a ella son quienes contaban con redes sociales funcionales y fortalecidas a nivel comunitario. Grupos vecinales, familiares o sociales con canales de comunicación y formas de participación social que favorecieron su propia resiliencia pudieron hacerle frente de una mejor manera al proceso de organizarse para adaptarse a las nuevas reglas impuestas por la pandemia y su respectivo confinamiento.

Esta ruta para enfrentar en forma más eficaz la emergencia sanitaria plantea la necesidad de adentrarse en un modelo de desarrollo inverso al que se ha ponderado y que supondría retomar la importancia de lo local para a partir de ello ir hacia lo global, y no solo concentrarse en el espejismo de una globalidad dispersa con vínculos sociales desdibujados.

Asimismo, es indispensable analizar el impacto que ha tenido el cierre de comercios para evitar contagios en el modelo de consumo que la modernidad impuso como patrón. Dicho cierre derivó en el desarrollo de todo un modelo de economía emergente, que no solo ponderó el consumo local de alimentos y suministros básicos sino que ha generado un fuerte impulso a una economía en pequeña escala que ofrece a través de las redes sociales toda una amplia gama de productos con entrega a domicilio, sustituyendo en gran medida los modelos de comercio en establecimientos y plazas—muchos de los cuales permanecen cerrados o pueden recibir un número limitado de clientes— impulsando en forma importante el consumo local.

Esta redefinición en el diario consumir sin duda alguna podría llegar a generar transformaciones definitivas en las ciudades que, al menos en el último siglo, han favorecido la construcción de edificaciones comerciales que hoy han visto severamente mermados sus ingresos o de plano desaparecieron por falta de un flujo de clientes que aún no están saliendo como antes a hacer sus compras porque los semáforos sanitarios aún no lo permiten.

De igual manera, habría que considerar como otro factor de cambio a los modelos de comercio justo, cuyo incremento en la oferta ha venido de la mano de una mayor concientización respecto de la sostenibilidad, que es ya indisoluble de cualquier abordaje que pretenda hacerse a la vida hoy.

Aun cuando la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020) reconoce que por los efectos de la pandemia muy probablemente no será posible alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, lo cierto es que no hay ningún abordaje posible a ninguna vertiente científica o área de conocimiento que no incluya este enfoque.

Ahí hay una primera carga de transformaciones que impactarán en forma importante en los aprendizajes que deban ser impartidos desde las universidades y, en particular, en las escuelas de comunicación, que encontraban su principal campo de aplicabilidad en un modelo de desarrollo que –como ha sido señalado aquí– se ha transformado.

Esta vuelta hacia lo local para explorar el comunitarismo resiliente y sostenible es una forma de desarrollo social, político, económico y cultural que reconstruye redes que permiten rearticular a las sociedades, lo que implica replantearse el modelo de comunicación sobre el que se trabaja en las escuelas, entendiendo que también el sujeto que comunica y el que es comunicado han experimentado una transformación.

Y es que la necesidad de volver hacia formas sociales más cercanas, que acojan al ser humano ante el resquebrajamiento de las grandes economías, es una alternativa necesaria para garantizar la subsistencia de la humanidad, pero hay que entender que el capitalismo no desaparecerá, sino que convivirá con este otro modelo, por lo que tampoco se trata de dejar de explorar los aspectos en los que la disciplina se encontraba situada al entrar en pandemia, sino de incluir a lo comunitario, que desde hoy y en lo futuro convivirá más con lo masivo y con lo virtual.

TECNOLOGÍA Y PANDEMIA: LA RED DE LAS POTENCIALIDADES Y LAS DESIGUALDADES

Cuando el mundo y su vorágine se detuvieron, la virtualidad se mostró con todas sus capacidades para constituirse como el espacio alternativo en el que era posible continuar con las actividades de la vida cotidiana.

Ni en el horizonte de la ENIAC en 1947 –primera computadora electrónica– creada para hacer complejas operaciones numéricas, ni en el de la red Arpanet de 1983 –primera red global interconectada creada por el departamento de la Defensa norteamericano– desarrollada para acelerar las comunicaciones, se pensó que el sueño de un mundo virtual interconectado por medio de las computadoras y dispositivos móviles, llegaría a ser realidad en tan poco tiempo.

A partir del momento en que la Comisión Municipal de Salud de Wuhan, en China, notificó sobre un grupo de casos de neumonía probablemente debido a un nuevo coronavirus a finales de diciembre de 2019 y hasta que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) declaró que se trataba de una Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional, transcurrió solo un mes. Esta es la sexta ocasión en que la OMS emite una declaratoria de esta naturaleza, tomando en cuenta el alto riesgo que la enfermedad representaba para la humanidad.

En México, el primer caso fue detectado a finales de febrero de 2020, evidenciando una transmisión temprana de la enfermedad como lo establece el US National Library of Medicine National Institutes of Health (PMC, 2020), y el 30 de marzo, cuando se alcanzó la cifra de 1094 contagios y 28 muertes, se emitió la declaratoria de emergencia sanitaria junto con la suspensión de actividades no esenciales, dando inicio a la llamada Jornada Nacional de Sana Distancia.

Dado que la denominada coloquialmente *cuarentena* estaba programada en un inicio para durar solo hasta el 30 de abril, ese primer mes de actividades en casa en realidad fue vivido por muchas familias como un tiempo de vacación no solicitado, en el que proliferaron actividades lúdicas y de esparcimiento.

Como en mucho de lo que ha sucedido en esta pandemia, la falta de precedentes ha impedido construir escenarios que brinden certidumbre a los gobiernos y a las personas para orientar su toma de decisiones, así que se podría afirmar que fue hasta después de este primer llamado a quedarse en casa que comenzó realmente a ser evidente que habría que ir migrando hacia plataformas digitales para la realización de las actividades laborales, comerciales y escolares y dar así continuidad a la vida cotidiana sin tener que salir de casa.

Y ahí fue cuando la ventana de internet se abrió de par en par para optimizar su oferta y atender una demanda específica.

Los cambios tecnológicos diseñados para facilitar los procesos que implica la vida diaria han sido el rasgo más distintivo en cada época de la humanidad, en donde se han utilizado los recursos existentes para diseñar los equipos que han ido evolucionando en forma paulatina. Pese a ello, la sofisticación alcanzada en los últimos años trasciende a la popularización de la internet y se ha exponenciado gracias a la inteligencia artificial, la realidad virtual, el big data,

el internet de las cosas y la robótica, que son una clara muestra de la vertiginosa evolución que permite que hoy más que en cualquier otro momento de la historia la humanidad cuente con recursos tecnológicos para realizar muchos de sus procesos de vida en forma digital.

Ya la tecnología pasaba por un momento de auge cuando la pandemia precipitó la migración de actividades que eran usualmente realizadas en forma presencial y que a partir de entonces se han trasladado a internet: movimientos bancarios, compras, trámites oficiales, sistemas de aprendizaje y trabajo, entre otras. Hoy se vive el aceleramiento de un proceso que se estimaba podría extenderse por muchos años con el ritmo que se tenía antes de la pandemia.

Dice el Informe Especial COVID-19 No. 7 de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal, 2020) que “los datos de movilidad durante los primeros meses de las cuarentenas muestran un mundo paralizado en lo físico, pero no en lo virtual”, estimando que en el primer mes y medio de confinamiento el comercio en establecimientos no esenciales disminuyó hasta en un 75%, mientras que en el primer y segundo trimestre de 2020 el teletrabajo aumentó un 324% y la educación en línea un 60%.

Pero ese acceso a la red de privilegios que facilitan los entornos virtuales es también un factor que ahonda las desigualdades, provoca una mayor discriminación de la que ya se vivía en muchos casos y aleja a miles de personas de acceder a la red de satisfactores que la virtualidad ofrece, porque esa transición no ha sido ni incluyente ni amigable de las particularidades de cada persona que usa los dispositivos móviles.

Y es que la brecha digital no se reduce a limitaciones en el acceso a los equipos o a la calidad de la conectividad, ni depende solo de contar con energía eléctrica, pues va mucho más allá. Existe una barrera de competencia entre un segmento muy amplio de la población que desconoce cómo usar los dispositivos y equipos así como los recursos digitales, en un sistema de diferenciaciones que Alcántara denomina como “estado del conocimiento tecnológico en cada momento” (2020, p. 26).

En el documento *Perspectivas Económicas de América Latina*, elaborado en forma conjunta por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), la Corporación Andina de Fomento (CAF) y la Unión Europea (UE) (OCDE, 2020) se evidenció que el segmento que menor acceso ha tenido a internet es el de la niñez entre los 5 y 12 años, alcanzando hasta un 46%, lo que se traduce en que casi la mitad de las y los niños que cursan los primeros años de escuela tendrán al menos un grado perdido, en el mejor de los casos.

En relación con el mismo estudio, Alicia Bárcena, titular de la Cepal, señala que “El Covid ha mostrado brechas muy estructurales, altos niveles de informalidad, con 54% de trabajadores con grandes limitaciones en el tema de capacidades, solo 21% de los trabajadores

puede laborar desde su domicilio, no tienen acceso a internet ni dispositivos o les faltan habilidades” (Saldaña, 2020), lo que significa que ni el teletrabajo puede ser efectuado por la mayoría de quienes tienen un empleo y que incluso podrían perderlo porque los cambios que impone en los sistemas productivos podrían ser permanentes y, en tal sentido, quienes no tengan las herramientas y las competencias que la virtualidad implica, no tendrán cabida en el modelo, lo que a la larga podría dar lugar a una nueva generación de personas desempleadas que harán más honda la pobreza y la desigualdad.

La pandemia ha evidenciado la importancia de la tecnología, acelerando la transformación digital. De acuerdo al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2020) actualmente hay 3600 millones de personas sin conexión a internet, principalmente en los países en desarrollo, lo que sin duda alguna permite visualizar que las naciones con mejor conectividad y acceso lograrán una reactivación más eficiente de su economía, que aquellas que ya de por sí eran pobres y que ahora estarán aún más marginadas.

A este respecto, un dato bastante ilustrativo es el que refiere la Revista de ASIET (2020), que demuestra que los hogares más ricos pueden llegar a tener una conectividad del 90%, mientras que en los hogares más pobres se alcanza apenas un 10%. Esa enorme distancia ahonda la desigualdad preexistente.

Este dato utilizado a manera de referencia muestra el poderoso contraste que existe entre quienes tienen acceso y quienes no, y a partir de ello va dibujando el rostro de personas que se van marginando cada vez más de los servicios que son prestados a través de estas plataformas, como lo son la educación, el trabajo, el comercio e incluso la salud, traduciendo la desigualdad digital en desigualdad de vida.

Estas desigualdades potenciales derivadas de la brecha digital y acentuadas por la COVID-19 se hacen más evidentes cuando se añade al análisis el gradiente interseccional. Para las personas con discapacidad, especialmente quienes tienen movilidad reducida, o las que se encuentran en situación de dependencia, o que requieren de la adaptación de los equipos para poder procesar los contenidos, ya sea por debilidad visual o ceguera o por problemas de audición y otros, el acceso a los dispositivos móviles es muy limitado y contribuye a acentuar su exclusión.

De acuerdo con un estudio realizado por la Fundación Decco en España (2020), 42% de la población con discapacidad en ese país señala que usar internet es muy complejo, mientras que el 32% dijo tener problemas de acceso, un 20.6% señaló sentir inseguridad de sufrir engaños usando internet y el 15.9% dijo no tener dinero para comprar nuevas tecnologías. Este aislamiento digital aleja a las personas con discapacidad de la inclusión a la que aspiran.

Otro sector de la población en donde se sitúa claramente una amplia brecha digital, que se ha pronunciado más a partir de la pandemia, es el de las personas que se reconocen como

indígenas y que de acuerdo a la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad de Tecnologías de la Información en Hogares (INEGI, 2018a) un 19% de los hogares tuvieron conexión a internet, mostrando así que el 19.3% poseían una computadora, mientras que el 77.3% disponía de un celular. Estos datos son aún más interesantes cuando a partir del índice de Desarrollo de las TIC (IDT) se observa la disparidad por estados de la República, señalando que Chiapas, Oaxaca, Guerrero y Veracruz tienen el nivel más bajo, mientras que la Ciudad de México tiene el nivel más alto, coincidiendo este indicador con los relativos a pobreza, marginación y número de población indígena, lo cual de nuevo permite observar la vinculación entre parámetros en donde la brecha económica se ve reflejada en la brecha digital y la acentúa.

En tal sentido, algunas de las barreras que dan lugar a esta situación de marginación digital de la población indígena se deben a que las empresas de telecomunicaciones no encuentran rentable introducir infraestructura en tales zonas, lo que hace que la señal ahí sea inexistente o insuficiente; además, la alfabetización digital se da sobre todo en los y las jóvenes de origen indígena, que manejan los dispositivos móviles mejor que las personas adultas, lo que guarda también relación con el índice de escolaridad de la población.

Estos factores han sido fuertes limitantes que han impedido que las clases del nuevo modelo de escuela a distancia sean eficaces en este contexto, pero también les vulneran en otros aspectos, como la salud, el acceso a la justicia, el trabajo, los servicios públicos, el comercio y también en materia informativa, por las limitaciones lingüísticas que implica que muchos contenidos no están traducidos a sus idiomas, generando una mayor marginación de aquella en la que ya vivían.

Otro grupo que padece en forma particular los efectos de la brecha digital son las y los adultos mayores, quienes son quienes se han visto afectados más por el confinamiento en casa y por la virtualidad.

Llegada la tercera edad, el cuerpo impone nuevos parámetros de vida: cambia la flexibilidad, la movilidad, la condición general de salud, el ánimo y la forma en la que se socializa. Luego de una vida llena de actividades productivas de todo tipo, la tercera edad debería ser una etapa en que las personas tienen un lugar seguro en donde vivir, cuentan con una pensión digna, tienen atención médica y gozan del cariño de sus familias, pero esa es una realidad que la mayoría de las personas en este segmento de edad no comparte.

La Cepal (2020) reconoce que en las últimas décadas la población de América Latina entró en un envejecimiento sostenido que, si bien se vive en forma diferenciada en cada región, sí muestra una tendencia hacia el envejecimiento de la población. Una estimación de la población adulta en México a partir de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (INEGI, 2018b) señala que en el país 11.3% de la población son personas mayores de 60 años que son vulnerables a enfermedades crónico-degenerativas y transmisibles así como a

desnutrición, a lo que hacen frente en condiciones de desprotección social, soledad y desempleo, lo que acrecienta el empobrecimiento general de las familias y acentúa la precariedad específica de la población adulta mayor, misma que, además, está colocada como el principal grupo vulnerable por el riesgo de contagio de COVID-19.

Ante esta realidad, la brecha digital para adultos mayores es una limitante que les vulnera aún más, de entrada, porque la mayoría de ellos tienen analfabetismo digital, ya que desconocen el manejo de los equipos y los programas para navegar. De acuerdo a datos de la ENDUTIH (INEGI, 2019) de los 80.6 millones de usuarios de internet, el grupo de edad que menos lo utiliza es el de 55 años o más, que representa un 34.7%.

Esa condición les hace dependientes de otras personas y les expone a posibles abusos y riesgos propios de la navegación, que pueden ir desde el mal uso de sus datos personales hasta la llamada infodemia, que particularmente en este segmento ha generado impactos muy marcados en la salud emocional, incrementando los niveles de ansiedad, depresión y angustia. Los adultos mayores no están acostumbrados al mar de información que la internet brinda, lo que les genera una alta dosis de incertidumbre, que el resto de la población también vive, pero que en su situación particular de vida se hace más dramática.

Pese a ello, hemos visto a través de los medios de comunicación experiencias en las que el acceso a los dispositivos y plataformas digitales ha permitido a las y los adultos mayores mantenerse protegidos en sus estancias de confinamiento, pero sin perder contacto con amistades y familiares gracias a estos recursos tecnológicos, lo que disminuye la sensación de aislamiento social. Estos que podrían denominarse casos de éxito dan esperanza de disminuir la brecha digital en este segmento de edad, como queda de manifiesto en el estudio realizado por la Cepal (Sunkel y Ullmann, 2019) en donde se señala que en los últimos 5 años ha ido creciendo el porcentaje de adultos mayores con acceso a internet, cuyo consumo está principalmente orientado a buscar información y a estar en comunicación.

Mención aparte requiere el análisis de lo que sucede con las mujeres y la brecha digital durante la pandemia, misma que llegó en un momento de enorme fragilidad social, en donde las realidades de vida para mujeres y para hombres en todo el mundo y en México eran ya marcadamente distintas, en forma significativamente desigual.

Las mujeres, hasta antes del inicio de la pandemia, ya vivían de manera diferenciada la pobreza (recordemos que desde los años 80 del siglo pasado se abrazó el concepto de triple feminización de la pobreza para referirse a que a nivel global no había peldaño más bajo en esa escalera que ser mujer, indígena y pobre) que es considerada como estructural, pues está presente de diversas maneras y a diferentes escalas, lo que acentúa el nivel de rezago preexistente.

Pero, además, las mujeres han vivido un condicionamiento social y cultural, producto de relaciones de poder inequitativas, que las limita al espacio privado y que, por tanto, las

vincula con las llamadas tareas de cuidados, que a partir del confinamiento indicado por causa de la pandemia para prevenir los contagios se convirtió en la más violenta sobrecarga laboral de quienes volvieron a casa –luego de haberse ganado el derecho a salir de ella para ir a trabajar– a hacer el teletrabajo.

Este regreso al espacio doméstico resultó para las mujeres la peor de las medidas, porque además de la sobrecarga física y emocional que implica la exclusividad de las tareas de cuidados, las llevó de nuevo a convivir con sus principales agresores, despegando de nuevo las cifras de una violencia que había sido atenuada en los últimos años: la violencia doméstica.

Esta modalidad, que se desbordó durante la pandemia, no ha sido la única que ha agravado a las mujeres en forma alarmante: las nuevas tipificaciones aprobadas en ley hoy reconocen a la violencia digital y a la violencia política, y discuten aún la violencia simbólica, como formas específicas de violencia que agravan a las mujeres solo por el hecho de serlo y que conviven con las otras ya reconocidas, llevándolas a un momento que se define como crítico por la alta dosis de agravios de la que son víctimas y que hace que hoy en México cada día sean asesinadas 11 mujeres por el hecho de serlo.

Esta realidad supone que la COVID-19 genera impactos diferenciados en las mujeres a partir de las desigualdades estructurales en que se desarrollan, vulnerando aún más su condición de vida.

Ante ese escenario, la brecha digital se convierte en una potenciadora de una inclusión no alcanzada, o bien, en un factor que acentúa la distancia entre quienes pueden estar conectadas y quienes no tienen acceso, uso o apropiación de las tecnologías.

Ahí es cuando las formas tradicionales de representación de las mujeres se convierten en violencia, pues la sobreestereotipación de las mujeres y el exacerbado sexismo como producto de un sistema de poder que impone la subordinación como condición para las relaciones sociales generan lo que Pedraza (2021) llama “exclusión legitimada” (p. 13), que se traduce en una presencia marcadamente inferior de las mujeres en la producción y en los contenidos de las tecnologías, y que en los casos en que sí son generados tienen una menor jerarquía, banalizándolas y exponiéndolas a las altas dosis de violencia que las mujeres reciben también en el espacio virtual.

De acuerdo con cifras de la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT, 2019) más de la mitad de la población mundial de mujeres aún no utiliza internet; solo 48% de las mujeres lo usa, frente a 58% de los hombres, una diferencia de 10 puntos porcentuales, lo que se contrasta con otras brechas, como la económica –que ya se ha mencionado aquí que guarda una profunda relación con el acceso digital– y que se hacen patentes cuando en Europa el 87% de su población está conectada, mientras que en África solo lo hace un 28.2%.

En el caso de México, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2019) señala que 51.5% de las mujeres navegan en la red, lo que desde luego no considera las condiciones desde las cuales las mujeres han tenido que acceder y apropiarse del espacio virtual, como lo pone de manifiesto el alto índice de casos de violencia digital en contra de las mujeres, pero además la tremenda sobrecarga y desgaste emocional que el trabajo desde casa les ha significado a miles de ellas, que están agotadas física y mentalmente por tener que estar disponibles en cualquier momento, al tiempo que atienden las clases virtuales de sus hijos e hijas y realizan además las tareas domésticas.

Además de ello, están los costos que implica estar conectadas y que, dada la precariedad de las condiciones de vida de la mayoría, lo hace incosteable, situación que pone en riesgo conservar los empleos y también dificulta la posibilidad de aumentar las competencias digitales.

Otros factores que también se ven afectados con el acrecentamiento de la brecha digital para las mujeres es el relativo a la información que se obtiene y que favorece o no la toma de decisiones, las soluciones a través del acceso a servicios oficiales o la posibilidad de interactuar para consolidar comunidades que puedan llegar a funcionar como redes de apoyo para atenuar los impactos tanto de la salud integral como de las violencias.

Es urgente que todas estas particularidades de la migración hacia lo virtual como alternativa para continuar las actividades cotidianas durante el confinamiento por la pandemia se tomen en cuenta al momento de rediseñar los planes académicos para todos los niveles educativos, pero especialmente para la enseñanza universitaria, buscando formar profesionales que atiendan las necesidades específicas del contexto actual.

Para el caso de quienes estudian las carreras de comunicación, desde hace algunos años hay una tendencia a transformar los planes y programas para adecuarlos a la enseñanza específica que les habilita para desarrollarse en los entornos virtuales, pero como ha quedado de manifiesto, hay particularidades que es indispensable considerar.

En primer lugar, se debe entender que para quienes sí están en posibilidad de acceder a la conexión virtual, es necesario colocar a la tecnología en el centro de las dinámicas sociales, económicas, laborales y educativas, y no sustraerse de esas consideraciones pensando que la navegación es homogénea, para lo cual es indispensable centrarse en los procesos que implica la virtualidad y en los impactos que ello genera en su enseñanza, como lo señala Pedraza (2021). Un poco más adelante abordaremos de manera específica esas implicaciones.

Ahí también es indispensable comprender que la virtualidad implica hacer frente a los riesgos, lo que actualmente no es parte de los saberes que se brindan a nivel general en las universidades ni en particular en las carreras afines a la comunicación.

Es también necesario ahondar desde la formación universitaria en los cambios que se han producido en las relaciones interpersonales y en nuestra forma de abordar cada uno de

los procesos de la vida cotidiana. Esto Ozlak (2020) lo explica en forma muy clara al señalar que “Las innovaciones tecnológicas ya están transformando irreversiblemente los diferentes planos de la vida social, las formas de comunicación e interacción entre seres humanos y las de éstos con los objetos de los que se valen para su existencia cotidiana” (p. 16), así que no solo hay que enseñar a colocar mensajes en las plataformas y a desarrollar contenidos para ellas, sino a entender los impactos que propicia.

Pero también es indispensable entender que hay un sector muy grande de la población que no está conectado y para quienes la brecha es una barrera que no debe separar más. Por lo tanto, el enfoque que privilegia los entornos virtuales en la enseñanza de la comunicación no debe ser excluyente de otros procesos comunicativos en otros entornos, sino que debe reconocerlos y potenciarlos.

Para ello, debemos adentrarnos más en los impactos que a nivel educativo ha tenido el uso de tecnologías en la pandemia.

EDUCACIÓN, ENTORNOS VIRTUALES Y PANDEMIA

La pandemia obligó a trasladar la función tradicional de enseñanza en las escuelas a los hogares, en donde las y los docentes han dejado de guiar al estudiantado en forma directa para hacerlo a través de un sistema de enseñanza que se imparte desde dispositivos, ya sea en televisión o en computadoras.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) la suspensión de actividades en los planteles escolares con motivo de la emergencia sanitaria por la COVID-19 impactó a más de 1215 millones de estudiantes de todos los niveles educativos, motivando que las instituciones educativas implementaran prácticas pedagógicas emergentes, para las cuales no en todos los casos se encontraban preparadas, considerando los cambios que supone la enseñanza teledirigida.

Esa necesidad de migrar hacia un modelo alternativo, que en muchos casos es virtual y para el que se requiere de infraestructura tecnológica, implica ahondar en la brecha digital como se ha venido refiriendo ya en el apartado anterior de este texto; pero muchas experiencias educativas efectuadas en estos primeros meses de la pandemia han evidenciado que no en todos los casos las instituciones o el profesorado estuvieron en condiciones de realizar la enseñanza por medios digitales y debieron improvisar estrategias complementarias, como la guía remota de las clases con la ayuda de aditamentos telefónicos, o bien mediante la visita ocasional del profesorado que, sobre todo en los niveles básicos y en contextos rurales, implicó un auténtico apostolado.

En México, según Lloyd (2020) hay 36 millones de niños y adultos a quienes se brinda educación (p. 115) y de acuerdo a la encuesta ENCOVID-19 (2020), en el país un 78.6% de las personas contestaron haber tenido dificultades para continuar con la educación de niñas, niños y adolescentes en casa.

Más dramático resulta estimar quienes a partir de la pandemia ya no continuaron con sus estudios. Aun cuando en febrero de este año la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2021) no había hecho pública la estadística oficial de alumnos inscritos para el período escolar 2020-2021 —como es su obligación—, ni tampoco ha dado a conocer de manera oficial el índice de deserción escolar, Roldán (2021) señala que desde agosto de 2020 se estimó que un 10% de estudiantes de nivel básico y 8% de nivel superior habían ya abandonado sus estudios por causas directamente relacionadas con la COVID-19, lo que a mediano y largo plazo puede afectar los indicadores de nivel educativo promedio del país y, más aún, puede afectar en forma grave la calidad del aprendizaje de la población mexicana, que ya padecía de un sistema educativo deficiente.

Gran parte de la problemática reside en la brecha digital que margina a gran cantidad de planteles educativos del acceso a los servicios digitales. De acuerdo con Casanova (2000), citando el Diagnóstico ampliado del programa de la Reforma Educativa UO82 de la SEP, de 173 000 establecimientos de educación básica en México, 125 552 escuelas, que equivalen al 82.1%, no cuentan con servicios telefónicos; mientras que 76 383 carecen de computadoras o no funcionan, lo que representa un 48%, y 123 511, equivalentes al 80.8%, no tienen acceso a internet (p. 15).

Si se toma como referencia el número de familias con acceso a equipos de cómputo con internet para analizar la efectividad de la educación teledirigida, habría que estimar que en esa familia solo el estudiante utiliza ese equipo de cómputo disponible, porque en el caso de que sea un equipo que deba ser compartido entre hermanos o hermanas o con sus propios padres y madres para la realización de su teletrabajo, entonces ni siquiera el contar con un equipo de cómputo por familia es suficiente para garantizar un uso efectivo del mismo en el proceso de aprendizaje.

Eso en lo que se refiere al acceso a los equipos en casa, pero si se analiza que para estudiar lo ideal es contar con un ambiente propicio para facilitar el aprendizaje, la realidad es abrumadora, pues en este país el 11.1% de la población carece de vivienda y el 19.8% tiene falta de servicios básicos de acuerdo a cifras de Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2018, citado en Cruz, 2020), lo que nuevamente pone de manifiesto que la desigualdad socioeconómica de la población está reflejada en la desigualdad social del propio sistema educativo.

Es indispensable que las reflexiones en torno a este tema se acompañen de cuestionamientos sobre los efectos formativos que tendrá la sustitución o eliminación de la experien-

cia académica que acompaña a la enseñanza, porque durante la pandemia el estudiantado que siguió sus clases a distancia habrá atendido a las sesiones, pero no habrá obtenido los aprendizajes que se obtienen a partir de una práctica académica más amplia; y además, ¿qué pasa con quienes no pudieron seguir satisfactoriamente la enseñanza por medios digitales o quienes debieron abandonar la escuela?

Hay quienes señalan que esta será una “década perdida” (Banco Mundial, Cepal, 2020), o bien que “hemos perdido la escuela” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2020), al menos de la forma como tradicionalmente era concebida. Pero ni para uno ni para el otro extremo tenemos tiempo que perder en el estudio de los impactos que ello generaría y en el diseño de los mecanismos que nos permitan subsanar estas circunstancias.

En este sentido, es indispensable prever los impactos que el cierre de las escuelas puede alcanzar más allá de los efectos específicos sobre la educación, pues como establece la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), existe el grave riesgo de que por el cierre de escuelas los miles de niñas y niños que reciben como único alimento el que las escuelas les proporcionan alcancen un grado de desnutrición irreversible; lo que también ocurre con los recursos sanitarios, ya que es en los centros escolares en donde muchos niños y niñas obtienen productos de aseo y agua, ante lo que el organismo internacional afirma que “corremos el riesgo de perder una generación completa” (ONU, 2021).

Precisamente, al colocar en la mira del análisis los posibles efectos a mediano y largo plazo de la migración de la educación hacia lo virtual, es indispensable reflexionar también en el impacto que el abandono de las escuelas como espacios físicos en los que se impartía el conocimiento generará en el nivel de sociabilidad de las y los niños.

Y es que la escuela constituye el espacio socializador por excelencia para niños, niñas y adolescentes, quienes mediante el contacto físico directo van adquiriendo conocimientos sobre las normas de convivencia y sobre la interacción con más personas de su edad y también con adultos que no son de su familia, lo que deja de suceder a partir del momento en que el pequeño o la pequeña dejan de ir a la escuela y ahora toman sus clases desde dispositivos electrónicos.

En este sentido, es necesario considerar que la niñez y la juventud ya tenían un nivel de sobreexposición a la televisión y a los dispositivos móviles. En Estados Unidos niñas y niños pasan aproximadamente 3 horas al día viendo la televisión, y si a eso se suma el tiempo que atienden a sus dispositivos móviles y computadoras, el tiempo total es de 5 a 7 horas diarias, según Medline (2019). En México se realizó la Encuesta de Salud y Nutrición en Niñas y Niños Menores de 12 años (2021), realizada por el Instituto Nacional de Salud Pública, y los resultados son preocupantes en términos de alimentación, sociabilidad y en el impacto emocional

Ese alto número de horas que las y los niños y adolescentes pasan en contacto con contenidos mediáticos impactan en su nivel cultural, de atención y de interacción social y, además, es ese consumo el que propicia que aprendan y reproduzcan la violencia como forma de comportamiento social. Es cierto que pasará un tiempo antes de que logremos contar con estudios serios que midan los impactos que todo ello generará en nuestra niñez, pero es indispensable que comencemos por plantear la urgencia de que quienes estudian en las universidades, y en particular en las carreras de comunicación, tengan estas prioridades situadas en su horizonte.

En el nivel universitario el panorama no es distinto al de los niveles básicos. El PNUD estima que en México 631 576 estudiantes de educación superior no podrán continuar con su formación universitaria y de postgrado, lo que implica una disminución de la matrícula universitaria anual de 15.5%. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, en el primer semestre de 2020 hubo ya una primera baja masiva de los programas universitarios de postgrado, habiendo desertado cerca de 305 mil estudiantes, cifras que sin duda impactarán en el índice educativo del país y en el índice de Desarrollo Humano que miden organismos internacionales.

Una de las razones de la deserción es el contexto de desempleo y disminución de salarios, que no hace atractivo concluir una carrera profesional y reclama de las y los estudiantes insertarse en el mercado laboral de manera inmediata para generar ingresos.

También la brecha digital se impone como una razón de peso en la decisión final de abandonar la escuela, a pesar de que es precisamente en este nivel escolar en el que la virtualidad debería presentarse como un espacio natural para las actividades académicas. La falta del equipamiento necesario o el acceso limitado y la baja calidad de internet se constituyen como factores de influencia que precipitan la decisión que lleva al abandono escolar.

Precisamente por esa desigualdad que supone trasladar la educación hacia los entornos virtuales, hay países en los que algunas universidades se negaron a transitar a la educación en línea, como ocurrió en la Universidad de Buenos Aires (UBA) en Argentina, que reorganizó el calendario académico para posponer las clases argumentando que solo podían garantizar la calidad educativa en la modalidad presencial, o como la Universidad Nacional de Ciencia y Tecnología de Zimbawe, cuyas instalaciones fueron cerradas hasta nuevo aviso, mismo caso de la educación en Malasia. Otros casos similares se presentaron en Túnez, en donde se llamó a boicotear las plataformas digitales escolares por considerarlas discriminatorias, lo que también sucedió en la Universidad de Chile y en la de San Sebastián, cuyos alumnos realizaron huelga en línea, y en Reino Unido los y las estudiantes efectuaron una colecta de firmas para el reembolso de la matrícula porque la modalidad por la que pagaron no fue para recibir clases en línea (Alcántara, 2020).

Pero el estudiantado no es el único que ha recibido los impactos de esta migración virtual. Es necesario explorar los impactos de la migración forzada en el profesorado. En los niveles básicos las autoridades han dispuesto horas y horas de cursos para enseñarles el uso de plataformas y la respectiva adecuación de sus modelos didácticos y sus programas académicos a los entornos virtuales. El profesorado universitario, por su parte, asume cargas excesivas de tiempo invertido para alimentar las plataformas –que cambian en cada institución en la que se imparte cátedra– en las que debe subir sus materiales de clase prácticamente cediendo la autoría intelectual de las mismas. Además, se vulnera el principio de libertad de cátedra cuando hay que grabar las sesiones de clases como evidencia para la administración escolar, o bien hay que permitir el acceso a la sala virtual de algún monitor académico que constate que se han impartido las horas estipuladas de clase, con el empeño de parte de muchas de las instituciones de que siga aplicándose el añejo modelo de enseñanza también para un nuevo entorno que tiene otra lógica y que, de entrada, no admite la atención cautiva del estudiantado el mismo tiempo que duran las clases presenciales.

Y así como debe ser replanteado el modelo didáctico, también deben serlo los programas académicos, los sistemas de evaluación y las tareas, pues el modelo está generando impactos irreversibles en la salud mental de un estudiantado y un profesorado sobreexpuestos a la virtualidad que está sustituyendo la convivencia humana por la hipermediación que les es impuesta por parte del propio modelo educativo, por lo que es necesario tener claro que, de acuerdo a Trejo-Quintana (2000) “la didáctica no se reduce a la tecnología, ni la pedagogía a usar internet” (p. 121).

Acudir a la tecnología como recurso de aprendizaje es distinto a la navegación lúdica que la población estudiantil realiza a través de sus dispositivos móviles. Así lo señala Díaz Barriga (2020), lo que pone en duda la calidad de muchos de los aprendizajes adquiridos por esa vía. A su vez, el BID y la UNESCO (2020) han referido que hay una pérdida de los aprendizajes escolares y un claro deterioro cognitivo.

Al cumplirse un año de vivir en pandemia, no hay claridad sobre lo que pasará con las escuelas en los meses siguientes. Hay quienes piensan que la enseñanza será mixta, combinando el modelo presencial con el virtual, pero también hay quienes consideran inminente la reapertura de los centros educativos en todos los niveles y el retorno a las aulas de todo el alumnado, con las medidas sanitarias y de distancia que son ya una práctica obligada, y no faltan especialistas que creen que ya no volveremos a las aulas, sino que la educación, al menos la universitaria, será digital.

Ante este mapa de escenarios posibles, hay que considerar también el inminente recorte del financiamiento a la enseñanza pública y el inevitable ajuste a los costos de la enseñanza privada, entre otros factores sobre los que aún no se tiene certeza.

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LA COMUNICACIÓN

Ese es el estado actual que prevalece en materia educativa a nivel mundial y que se replica en México, siendo asimismo el contexto en el que se inserta la enseñanza universitaria de la comunicación que, a partir de la pandemia, debe reformular sus pedagogías y contenidos, acorde a los aspectos que se han venido señalando en cada apartado de este texto, considerando además la necesidad de que aborden algunos otros aspectos fundamentales.

a) Sobre la forma de comunicar las crisis

Esta área del conocimiento, que desde hace más de una década es una subespecialización de esta disciplina, no está lo suficientemente presente en la formación del estudiantado, sobre todo a nivel universitario, y a partir de la COVID-19 resulta indispensable considerarla un eje troncal para la formación de las y los futuros comunicólogos, ya que, como ha quedado suficientemente evidenciado en estos primeros 12 meses de vida en pandemia, hay una gran necesidad de generar estrategias que comuniquen de forma eficiente a la ciudadanía la serie de riesgos derivados de la emergencia sanitaria.

En las coberturas mediáticas de la pandemia lo que se privilegió fue el número de infectados, muertes y contagios. Como lo señalan Bulcourf y Covarrubias (2020), los medios difunden repetidamente esa visión “monopolizando el universo de interpretación” (p. 8), lo que derivó en un fenómeno conocido como *infodemia*, que tiene un grado de responsabilidad en los altos niveles de ansiedad y depresión que padece la población del mundo hoy día y cuyos efectos a largo plazo aún no son medidos.

La forma de comunicar las crisis supone enormes responsabilidades éticas no solo entre quienes tienen en sus manos la transmisión de mensajes, sino también entre quienes forman a futuros comunicadores. Esto hace indispensable reforzar en el modelo de enseñanza el marco ético de su ejercicio y también la formación de profesionales que ejerzan un periodismo de investigación y un periodismo científico, ámbitos que requieren un alto nivel de especialización.

Así es como las y los comunicólogos de hoy deben estar formado en el diseño de los mensajes para comunicar en una situación de crisis, en la definición del o los más adecuados canales desde los cuales los mensajes serán compartidos, en la definición del tono narrativo de esas comunicaciones, en la formación de vocerías, todo ello para poder diseñar, ejecutar y evaluar estrategias de emergencia para la gestión de las crisis.

Lo que la pandemia ha hecho más que evidente es que hoy la eficacia profesional se mide a partir de la capacidad de respuesta efectiva ante situaciones de emergencia. Por

tanto, este parámetro debe servir para que la comunicación de crisis pase a ocupar un lugar central en la formación de profesionales de la comunicación, teniendo claro que las crisis no son la excepción de la normalidad, sino que son la certeza de un mundo que está en movimiento y que por tanto tendrá nuevas crisis, nuevas emergencias y nuevos riesgos a los que enfrentarse.

b) Sobre los riesgos de la navegación de internet

El incremento de la navegación en internet a partir del inicio de la pandemia ha traído diversos riesgos para las y los internautas, desde el mal uso que pueda darse a sus datos personales –recordando que hoy los datos constituyen el más preciado tesoro– hasta la sobreexposición y vulneración de sus derechos como internauta y audiencia, incluyendo formas claras de violencia que se han incrementado en forma muy notable

El estudiantado en general y quienes egresan de las carreras de comunicación no reciben los elementos formativos necesarios para poder hacer un análisis crítico de los consumos mediáticos, ni poseen una alfabetización ni mediática ni digital que permita fortalecer los mecanismos de prevención de muchos de los riesgos implícitos en el uso de las tecnologías de información y comunicación: desde las formas de generar navegaciones seguras para evitar violencias digitales, hasta los atentados en contra de la intimidad y el comercio no permitido de los datos que dejamos como parte de nuestra huella digital.

Es indispensable trabajar desde las universidades en la concientización del uso de los entornos virtuales y de sus implicaciones, porque ello implica una profunda transformación de los marcos de referencia de las personas que navegan en internet.

A pesar de que hay un segmento mayoritario de la población que no está en internet, su evolución da pie a aplicar la metáfora de la caja de pandora, y es que con Internet se han abierto un sinnúmero de posibilidades que generan impactos directos o indirectos en la humanidad, por lo que transformar la enseñanza universitaria en las carreras afines a la comunicación no implica únicamente brindar las herramientas para que el estudiantado sea competente técnicamente o para el desarrollo de contenidos, sino que requiere aportarles los elementos para poder añadir valor a la vida que ya cohabita con la virtualidad y que requiere, por tanto, condiciones éticas, legales y de competencia para que sea posible seguir poniendo en común unión a las personas con los recursos que la tecnología brinda. Al fin y al cabo, eso es lo que la comunicación significa.

c) Sobre los derechos humanos

El estudiantado promedio de las carreras de comunicación o afines es en general poco consciente de que la materia principal de la profesión que aspiran a ejercer es un derecho humano y, en consecuencia, hay poca información y formación sobre los fundamentos legales en que se finca.

Ese gran marco que regula la acción comunicativa se ha visto particularmente trastocado a partir del inicio de la pandemia –como ya se mencionó al inicio de este texto–. Una de las primeras y más importantes modificaciones que han sobrevenido es la relativa a la geolocalización de lo global y lo local, lo que tiene gran influencia en materia de regulaciones en materia de telecomunicaciones, de responsabilidades ante la emisión de contenidos y en la protección y defensa de datos personales.

Aunado a ello, durante los 12 primeros meses transcurridos a partir del inicio de la pandemia las naciones han enfrentado decisiones importantes en materia de restricciones a la movilidad, confinamiento, criterios para el otorgamiento de servicios públicos o no para definir los márgenes de cuidados a brindar a la población usuaria, libre tránsito, obligatoriedad de uso de los aditamentos sanitarios. Estos y otros temas colocan en el centro de la discusión a los derechos humanos que, aun cuando son universales, se ha ido viendo cómo cada nación les hace frente de manera distinta, a partir de las cifras de población infectada y de cómo van logrando brindar condiciones sanitarias que atiendan sus necesidades médicas internas.

Por ello, como lo señala Del Percio (2020) “es posible aventurar que cada sociedad tramitará las libertades individuales conforme a sus propias idiosincrasias y conformaciones culturales” (p. 42), lo que desde luego genera desde ya impactos múltiples a las estructuras sociales, incidiendo consecuentemente en la forma en que se da la comunicación en un marco que está tamizado por la perspectiva de derechos humanos y ante lo que las exigencias éticas se convierten en prioridades que deben ser parte de la currícula de las escuelas de comunicación.

d) Sobre las formas de enfrentar la pérdida, el duelo y la salud emocional

La comunicación para la salud es un área de aplicación de la comunicación que siempre ha requerido profesionales con *expertise* en un campo en el que conviven la vida y la muerte y en el que las implicaciones de un mensaje mal diseñado pueden ser irreversibles para la salud de las personas.

En cada coyuntura específica se hace evidente la necesidad de que al comunicar se adopten conceptos y tecnicismos propios de la especialidad médica a la que le corresponde analizar la situación. Así, con la COVID-19, han sido preponderantes áreas como la epide-

miología, la infectología y la neumología principalmente, haciendo necesario que quienes comunican lo hagan con apego a esos referentes.

Pero además, la pandemia ha propiciado un daño colateral no previsto inicialmente, pero que hoy alcanza proporciones equivalentes a la de las personas contagiadas por coronavirus, y es la relativa a las enfermedades de tipo psicológico o emocional.

Y es que la experiencia colectiva de la muerte, el transitar el duelo social, superar la pérdida y otros temas colocados en el centro del análisis son otros de los problemas de salud que como sociedad mundial estamos enfrentando y que necesitamos atender de manera urgente. Así pues, los efectos en la salud emocional derivados de la pandemia son otro de los campos hacia los que hay que enfocar la preparación de quienes hoy se encuentran en las universidades y que deberán sumarse a las filas de profesionales al servicio de una humanidad triste, dolida, estresada, deprimida.

Solo como referencia para dimensionar la gravedad del impacto emocional de la pandemia, habría que retomar lo señalado por Joe Biden, el presidente de Estados Unidos, quien dijo que la pandemia ha dejado en ese país más muertos que la Primera y Segunda Guerra Mundial y la Guerra de Vietnam juntas.

Por ello es que necesitamos fortalecer en la enseñanza universitaria los saberes para comunicar la salud, para comunicar la pérdida y para aprender a vivir y habitar la desolación.

La depresión colectiva ante la muerte y la enfermedad, pero además los trastornos emocionales que provocan ansiedad, depresión y miedo por la incertidumbre de un mundo en el que no es claro el rumbo a seguir, deben estar colocados en el centro de las prioridades para formar profesionales que le sirvan a la humanidad para canalizar esas emociones.

Porque, además, la vida cotidiana en las condiciones actuales, con las restricciones a la convivencia y sus impactos en la sociabilidad, con las consecuencias de la sobreexposición a las pantallas y la correspondiente fatiga del zoom, con el agotamiento que la virtualidad provoca, el estrés y la invasividad a que todo ello nos ha sometido, nos debe llevar a asumir ética y responsablemente, como ámbito de desarrollo profesional de las y los futuros comunicólogos, el coadyuvar a superar el miedo a la convivencia, al contacto, al vínculo, al proceso de rehabilitar los espacios que fueron cerrados, como escuelas, oficinas y espacios públicos, para ir recuperando la confianza de estar con otras personas y retomar la vida de la mejor manera posible, entendiendo que la realidad no volverá a ser como era, pero hay que seguir viviendo.

e) Sobre los cambios en el régimen laboral

Si la situación económica de las naciones –con México incluido desde hace años– ya no permitía que las nuevas generaciones de personas trabajadoras pudieran contar con pres-

taciones sociales y con sistemas de jubilación, la realidad laboral generada por la pandemia poco contribuye a tener expectativas favorables respecto de la importancia de contar con una carrera universitaria para tener mejores opciones de desarrollo laboral, lo que influye poderosamente en la pérdida de expectativas y la desilusión por el porvenir que es tan recurrente observar hoy en las juventudes.

Las y los estudiantes de las carreras universitarias de comunicación deben, por tanto, ser formados con base en ese parámetro para orientarlos hacia el autoempleo, hacia el emprendedurismo y hacia la participación activa desde modelos de sociedad civil organizada que les permita ejecutar proyectos afines a causas sociales para acceder a mecanismos de financiamiento procedentes de fondos públicos o privados.

Dice Ozlak (2020) que lo disruptivo se ha vuelto exponencial, lo que ha quedado patentizado con la vorágine de los cambios suscitados a partir de un hecho que ha generado la estrepitosa caída de los modelos tradicionales en los que tenían lugar los hechos de la vida cotidiana, motivando la migración de la vida real a la vida virtual, que se presentó como la opción ante la pausa obligada que la pandemia provocó en los procesos de vida y que requiere prepararse profesionalmente para ello.

Así, de la presencia masiva de la clase trabajadora en los centros laborales se llegó al modelo de *home office*, que en algunos pocos casos ocurrió solo mediante la adecuación de aspectos menores, pero que en la mayoría implicó profundas transformaciones. Fue necesario adecuar las infraestructuras domésticas a los requerimientos materiales y tecnológicos que esta mudanza demandó, y hubo que hacer ajustes en las dinámicas de vida en un proceso de transformación tan profundo en muchos de los casos que de inmediato sacó a la luz las desventajas que impuso, por ejemplo al diluir las horas dedicadas al trabajo con esquemas sin horario que demandan disponibilidad plena.

Ante esta realidad, se han venido impulsando a nivel nacional cambios legislativos para regular el teletrabajo, permitiendo el derecho a la desconexión en ciertos horarios, requiriendo además que quien emplea provea del equipo y del pago del servicio de internet y luz y otra serie de beneficios que ya hoy están contenidos en ley y que es necesario implementar en la vida cotidiana para hacerlos efectivos, sobre todo en un escenario donde quienes tienen un empleo temen poder perderlo.

Las y los egresados de las escuelas de comunicación deben estar plenamente conscientes de que esa es la realidad laboral ante la cual deberán insertarse para aportar sus conocimientos y ponerlos al servicio de sociedades que se han transformado.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Al cumplir un año del inicio de la pandemia, las naciones del mundo se encuentran en la fase de aplicación de las vacunas, pero se enfrentan ante lo que las y los especialistas consideran como una inminente tercera oleada que se estima derivará en un nuevo confinamiento, de modo que se hace imposible pintar un horizonte de vida sin la virtualidad.

En tal sentido, vale la pena retomar las líneas de acción que Cepal (2020) propone y que deben ser retomadas para los procesos formativos y, en particular, para la enseñanza universitaria de la comunicación: a) la construcción de una sociedad digital inclusiva, que incluye la mejora de la calidad de la conectividad, estímulos para ampliar la red de conexión y un trabajo muy focalizado de regulación para quienes presten los servicios de telecomunicaciones; b) el impulso a una transformación digital productiva, para lo cual es indispensable considerar la resiliencia de los sectores productivos, que tendrán que incorporar de manera obligada el comercio electrónico eficientado en todas sus fases; c) promover la confianza y la seguridad digitales, con todo el tema de protección de datos, que es fundamental, porque en esta realidad inevitable que la incorporación de lo virtual supone, los datos se convierten en el factor de riqueza y en el depositario del valor del mundo global de la era digital; d) fortalecer la cooperación regional con una agenda digital que permita impulsar temas comunes; y e) repensar el modelo de gobernanza digital en el marco de un estado de bienestar digital.

En tal sentido, cabe retomar la pregunta que propone Plá (2000): “¿qué escuela para qué sociedad?” (p. 37).

Sin lugar a dudas el futuro nos alcanzó. Por ello es necesario ir hacia una educación superior que brinde una formación para la ciudadanía, con principios éticos sólidos, con un estudiantado que sepa valorar y realizar trabajo colaborativo, que esté comprometido con el planeta, con la igualdad y la inclusión y, entonces sí, con las habilidades necesarias para hacer frente a los requerimientos de la sociedad global, incluidas futuras pandemias.

REFERENCIAS

- Alcántara, M. (2020). Del alboroto al silencio. *Metapolítica*, 24(109), 20-27. Recuperado de: <https://comunicacion.buap.mx/sites/default/files/metapolitica109.pdf>
- Alcántara S., A. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 75-82). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

- Backhoff E., E. (14 de marzo de 2021). El regreso a clases: recomendaciones del BID y la UNESCO. *El Universal*. Recuperado de: https://www.eluniversal.com.mx/opinion/eduardo-backhoff-escudero/el-regreso-clases-recomendaciones-del-bid-y-la-unesco?fbclid=IwAR32h1kOOAJU_KgdJVYS9xQ7RgdLJefMqu_zl8G8JxbRhwr-VHYzg35q_Mw
- Bahillo, L. (17 de mayo de 2021). *Historia de internet: cómo nació y cuál fue su evolución*. Marketing4ecommerce. <https://marketing4ecommerce.mx/historia-de-internet/#:~:text=Es%20el%20a%C3%B1o%201983%20el,nombre%20de%20%C3%BAnicamente%20%C2%ABInternet%C2%BB>.
- Bulcours, P., & Covarrubias, I. (2020). Introducción. *Metapolítica*, 24(109), 6-11. Recuperado de: <https://comunicacion.buap.mx/sites/default/files/metapolitica109.pdf>
- Casanova C., H. (2020). Presentación. En IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 10-17). México: UNAM. Recuperado de: <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/COVID/educacion-y-pandemia>
- Castro, A. (15 de abril de 2020). *Respuesta a la pandemia de COVID-19 en poblaciones urbano-marginales y rurales en América Latina. PNUD para América Latina y el Caribe*. Recuperado de: <https://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/blog/2020/respuesta-a-la-pandemia-de-Covid-19-en-poblaciones-urbano-margin.html>
- Cruz F., G. de la (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 39-46). México: UNAM.
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 19-29). México: UNAM.
- Del Percio, E. (2020). Estupidez, capitalismo y coronavirus. *Metapolítica*, 24(109), 38-43.
- García, R. (2020). El Covid-19, ¿una conspiración mundial? *Metapolítica*, 24(109), 34-37.
- Fundación Adecco. (2020). *La brecha digital afecta a un 45% de las personas con discapacidad: manifiestan dificultades de accesibilidad, económicas y sociales en el uso de dispositivos tecnológicos*. Recuperado de: <https://fundacionadecco.org/la-brecha-digital-afecta-a-un-45-de-las-personas-con-discapacidad-manifiestan-dificultades-de-accesibilidad-economicas-y-sociales-en-el-uso-de-dispositivos-tecnologicos/>
- Gómez, D. M., & Martínez Domínguez, M. (2020). Brechas digitales indígenas en tiempos de Covid-19. *Ichan Tecolotl*, México: CIESAS. Recuperado de <https://ichan.ciesas.edu.mx/brechas-digitales-indigenas-en-tiempos-de-Covid-19-2/>
- Hernández, G. (2011). *Historia de las computadoras*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/personal/gerhernandez/files/2011/04/historia-compuesta.pdf>
- Hernández, G. (2020). *Dejarán sus carreras 630 000 universitarios mexicanos por pandemia: PNUD*. Factor Capital Humano. Recuperado de: <https://factorcapitalhumano.com/carrera/dejaran-sus-carreras-640000-universitarios-mexicanos-por-la-pandemia-pnud/2020/08/>
- INEGI. (2018a). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2018. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2018/>

- INEGI. (2018b). Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) 2018. <https://www.inegi.org.mx/programas/enadid/2018/>
- INEGI. (2019). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2019. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2019/>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 115-121). México: UNAM.
- Oszlak, O. (2020). El Estado en la era exponencial. *Metapolítica*, 24(109), 14-19.
- Patiño, L. H. (2020). De la crisis del Estado frente a la crisis sanitaria del coronavirus. *Metapolítica*, 24(109), 54-60.
- Pedraza B., C. (2021). La brecha digital de género como vértice de las desigualdades de las mujeres en el contexto de la pandemia por Covid-19. *Logos: Revista de Filosofía*, 49(136), 9-22. <https://doi.org/10.26457/lrf.v13i6i36.2873>
- Plá, S. (2020). La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 30-38). México: UNAM.
- PMC (20 de mayo de 2020). Epidemiología de Covid-19 en México: del 27 de febrero al 30 de abril de 2020). *Us National Library of Medicine National Institutes of Health*. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7250750/>
- Roldán, N. (3 de febrero de 2021). SEP retrasa publicación de cifras sobre deserción escolar en medio de la pandemia. *Animal Político*. Recuperado de: <https://www.animalpolitico.com/2021/02/sep-datos-desercion-escolar-pandemia/>
- Saldaña, I. (24 de septiembre de 2020). La brecha digital, otro rostro de la desigualdad que abrió el Covid en Latinoamérica: CEPAL. *El Universal*. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/cartera/la-brecha-digital-otro-rostro-de-la-desigualdad-que-abrio-el-COVID-en-latinoamerica-cepal>
- Suárez, V., Suarez Quezada, M., Oros Ruiz, S., & Ronquillo De Jesús, E. (2020). Epidemiología de COVID-19 en México: del 27 de febrero al 30 de abril de 2020. *Revista Clínica Española*, 220(8), 463-471. <https://doi.org/10.1016/j.rce.2020.05.007>
- Sunkell, G., & Ullmann, H. (2019). Las personas mayores de América Latina en la era digital: superación de la brecha digital. *Revista de la CEPAL*, 127, 243-268. Recuperado de: https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/44580/RVE127_Sunkel.pdf
- Trejo-Quintana, J. (2000). La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México. En IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 122-129). México: UNAM.
- Vega, A. (18 de marzo de 2021). Más cerca de las pantallas y la comida chatarra: las consecuencias de la pandemia en niños. *Animal Político*. Recuperado de: <https://www.animalpolitico.com/2021/03/pantallas-comida-chatarra-consecuencias-pandemia-en-ninos/>
- UNICEF. (27 de agosto de 2020). Al menos una tercera parte de los niños en edad escolar de todo el mundo no tuvo acceso a educación a distancia durante el cierre de las escuelas por COVID-19, según un nuevo informe de UNICEF. Recuperado de: <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/al-menos-una-tercera-parte-de-los-ni%C3%B1os-en-edad-escolar-de-todo-el-mundo-no-tuvo>

- ONU. (28 de enero de 2021). La desnutrición amenaza el futuro de millones de niños que dependen de los almuerzos escolares. *Noticias ONU*. Recuperado de: <https://news.un.org/es/story/2021/01/1487232>
- ONU. (16 de mayo de 2018). Las ciudades seguirán creciendo, sobre todo en los países en desarrollo. *Departamento de Asuntos Económicos y Sociales: Noticias*. Recuperado de: <https://www.un.org/development/desa/es/news/population/2018-world-urbanization-prospects.html>
- Cepal. (26 de agosto de 2020). Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19. *Informe Especial COVID-19*. Recuperado de: https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45938/S2000550_es.pdf
- UIT. (5 de noviembre de 2019) Nuevos datos de la UIT indican que, pese a la mayor implantación de Internet, la brecha digital de género sigue creciendo. Recuperado de: <https://www.itu.int/es/mediacentre/Pages/2019-PR19.aspx>
- La desigualdad digital frente al COVID-19. (30 de julio de 2020) *ASIET: Telecomunicaciones de América Latina*. Recuperado en <https://asiet.lat/magazine-digital/la-desigualdad-digital-frente-al-Covid-19/>
- OMS. (27 de abril de 2020). COVID-19: cronología de actuación de la OMS. Recuperado en <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline---Covid-19>
- México declara emergencia sanitaria y endurece medidas contra el COVID-19*. (30 de marzo de 2020). Expansión Política. Recuperado en <https://politica.expansion.mx/presidencia/2020/03/30/mexico-llega-a-1-094-casos-de-coronavirus-y-alerta-ascenso-rapido-de-contagios>
- MedlinePlus. (2019). Tiempo de pantalla y los niños. Recuperado de: <https://medlineplus.gov/spanish/ency/patientinstructions/000355.htm>
- ACNUR Comité Español. (2018). Civilizaciones antiguas en las que nacieron las ciudades. Recuperado de: https://eacnur.org/blog/civilizaciones-antiguas-en-las-que-nacieron-las-ciudades-tc-alt45664n_o_pstn_o_pst/

SIGLAS REFERIDAS

BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CAF	Corporación Andina de Fomento
CONEVAL	Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social
ENADID	Encuesta Nacional sobre la Dinámica Demográfica
ENCOVID	Encuesta sobre los efectos de la COVID-19
ENDUTIH	Encuesta Nacional sobre la Disponibilidad de Tecnologías de Información en Hogares
INEGI	Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible

OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PMCUS	National Library of Medicine National Institutes of Health
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
SEP	Secretaría de Educación Pública
UE	Unión Europea
UIT	Unión Internacional de Telecomunicaciones
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



La credibilidad de los medios y de la información sobre la salud entre los habitantes de la Ciudad de México durante la pandemia COVID-19 (julio-diciembre 2020)

The credibility of media and health information among the inhabitants of Mexico City during the COVID-19 pandemic (July-December 2020)

Sergio Adrián Escalona Villegas*

Investigador independiente

Orleans núm. 16, Col. Lomas Estrella, Iztapalapa,
C.P. 09890, Ciudad de México, México

sergioescalona@sae12.com

<https://orcid.org/0000-0002-5012-3418>

Raúl Santos Morales**

Universidad Anáhuac México

Av. Universidad Anáhuac núm. 46, Colonia Lomas Anáhuac,
C. P. 52786, Huixquilucan, Estado de México, México

raul.santos@anahuac.mx

<https://orcid.org/0000-0002-6128-9616>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 16 de marzo de 2021

Fecha de aceptación: 12 de mayo de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.04>

RESUMEN

En medio de un panorama mediático amplio y diverso, entre los viejos y los nuevos medios, no está muy clara la manera en que las personas se informan sobre temas de la salud y mucho menos se conoce la credibilidad que se atribuye hacia los medios y hacia sus contenidos, por lo que se realizó una investigación cuantitativa de corte exploratorio y descriptivo a 151 habitantes de la Ciudad de México mediante la aplicación de un cues-

* Licenciado en Diseño Publicitario, especialista en Creatividad y Estrategia Publicitaria y en Multimedia por la Escuela de Diseño del Instituto Nacional de Bellas Artes (EDINBA), Maestro en Diseño Creativo Digital por el Centro Universitario de Comunicación (CUC). Tiene experiencia como profesor de licenciatura impartiendo la clase de Mercadotecnia para nuevos medios en el SAE Institute y profesor de maestría en la Universidad Anáhuac del Sur. Actualmente es estudiante de Doctorado en Investigación de la Comunicación de la Universidad Anáhuac México y director creativo del despacho de diseño SAEV12 Servicios Creativos, del cual también es fundador, y ha desarrollado comunicación en temas de salud visual por más de una década para el sector privado.

** Licenciado en Publicidad, Maestro en Diseño Gráfico y Doctor en Comunicación Aplicada. De 1997 a 2006 trabajó en diversas agencias de publicidad para más de 2000 marcas nacionales y transnacionales. Actualmente es profesor-investigador del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada (CICA) de la Facultad de Comunicación dentro de la Universidad Anáhuac México.

cionario durante la pandemia provocada por la COVID-19 (julio-diciembre 2020), encontrándose que las páginas web especializadas son la principal fuente de información y las que poseen una mayor credibilidad en temas de salud; sin embargo, con una muestra tan pequeña, los resultados no son concluyentes y es necesario realizar una investigación más amplia, incluso de corte cualitativo para profundizar más en los elementos que conducen a las personas a buscar y evaluar este tipo de información.

Palabras clave: credibilidad, información de la salud, medios, nuevos medios, pandemia.

ABSTRACT

In the midst of a wide and diverse media landscape, between old, new, and new new media, it is not very clear how people find out about health information, much less the credibility that exists towards the media and towards its contents, for which a quantitative exploratory and descriptive investigation was carried out on 151 inhabitants of Mexico City by applying a questionnaire during the pandemic caused by COVID-19 (July-December 2020), finding that the specialized web pages are the main source of information and those with greater credibility in health matters, however, given such a small sample, the results are not conclusive and it is necessary to carry out a broader investigation, even qualitative in order to deepen more on the elements that lead people to seek and evaluate this type of information.

Key words: credibility, health information, media, new media, pandemic.

INTRODUCCIÓN

Durante 2020, la pandemia provocada por la COVID-19 situó a la salud como el tema más importante en todo el mundo, introdujo nuevas ideas y creencias, e hizo circular abundante información y comunicación sobre lo saludable y sobre este nuevo virus que, en México, hasta el 30 de diciembre de 2020, había provocado 1 413 935 casos de personas contagiadas y 124 897 defunciones a nivel nacional (Secretaría de Salud, 2020).

Los principales signos de la COVID-19, como la tos, fiebre, dolor de cabeza, dolor o ardor de garganta, ojos rojos, dolores en músculos o articulaciones (malestar general) y/o problemas para respirar o falta de aire en los pulmones (Secretaría de Salud, 2021) provocan daños en los pulmones, corazón, riñones, hígado, sistema nervioso, cerebro, piel y tracto

gastrointestinal, por lo que la COVID-19 puede ser catalogada como una enfermedad multisistémica con una afectación principal en el sistema respiratorio (BBC News, 2020; Fox, 2020), síntomas y efectos que desde el inicio de la pandemia en México, a finales de febrero de 2020, se fueron dando a conocer a través de diferentes canales y medios de información análogos y digitales (MSP, 2020).

Sin embargo, con la aparición de servicios médicos a través de internet, mediante el apoyo de páginas web, redes sociodigitales y aplicaciones digitales (Hawn, 2009), el cambio tan abrupto del panorama de los medios, la proliferación de recursos sobre salud y el fácil acceso a los medios y a diferentes plataformas a través de dispositivos móviles, la difusión de información sobre salud se ha vuelto una tarea mucho más compleja (Clayman, Manganello, Viswanath, Hesse & Arora, 2010).

El panorama mediático se ha vuelto muy amplio desde finales del siglo XX. Los viejos medios, como la prensa escrita –periódicos y revistas–, la radio y la televisión, sólo permitían recibir y consumir información con la posibilidad de socializarla de manera individual en el mundo real. En cambio, los nuevos medios, que surgen con la masificación de Internet desde finales del siglo XX, hicieron posible recibir, consumir, indagar, evaluar, publicar y propagar información a través de diversos espacios y herramientas, como páginas web, foros de discusión, blogs, microblogs, buscadores y correos electrónicos, principalmente, que permitían socializar individualmente la información en el mundo real y en el mundo virtual con bastante amplitud. Pero ahora, con los nuevos nuevos medios, es posible no sólo recibir, consumir, indagar, evaluar, publicar y propagar información, sino también crear, producir, criticar, etiquetar y comentar información a través de diversos canales y plataformas, que permiten niveles muy altos y casi ilimitados de socialización individual de la información en el mundo real, pero principalmente en el mundo virtual, a través de Facebook, Twitter, Instagram, Pinterest, etc. Por lo tanto, el panorama mediático ahora puede ser entendido a partir de los viejos medios, los nuevos medios y los nuevos nuevos medios, a pesar de que se traslapan entre sí y cada vez se vuelve más difícil reconocer los límites entre ellos (Levinson, 2013).

Los viejos medios aún son importantes en nuestro país, ya que 95% de los mexicanos cuenta con televisión, 48% con radio, estéreo o grabadora, y 34% con teléfono fijo. Los nuevos medios van creciendo poco a poco: 32% de los mexicanos cuenta con computadora de escritorio o computadora portátil y el 20% con Blu-ray o DVD, pero el crecimiento se está dando en los nuevos nuevos medios: 86% de los mexicanos dispone de un teléfono móvil, 19% de una tableta digital, 16% de otros dispositivos inteligentes para conectarse a internet, 15% de una consola de videojuegos y el 1% de dispositivos de realidad virtual. De esta manera, tanto los nuevos nuevos medios como los contenidos audiovisuales se han

vuelto cada vez más relevantes en los últimos años dentro de la población mexicana (IFT, 2019), algo que es notorio en la forma de ver televisión en México, ya que la televisión abierta tiene 69.3 millones de televidentes a nivel nacional, mientras que la televisión de paga cuenta con 56.7 millones de televidentes a nivel nacional (IFT, 2019) y YouTube, la principal plataforma para ver videos en México, tiene 120 millones de usuarios a nivel nacional (Kemp, 2021).

En 2009, el 30% de los habitantes del país eran usuarios de internet (IAB, 2019); en 2020, con una población de 126 014 024 habitantes (INEGI, 2021), el porcentaje asciende a un 69% de la población nacional, es decir, 84.1 millones de mexicanos son usuarios de internet. Facebook siempre ha sido líder en nuestro país como espacio de interacción sociodigital, alcanzado al 94% de los usuarios de internet a nivel nacional (79 millones de mexicanos), por encima de WhatsApp (89% de usuarios, 74 millones de mexicanos), Instagram (71% de usuarios, 59 millones de mexicanos), Twitter (61% de usuarios, 51 millones de mexicanos), Pinterest (46% de usuarios, 38 millones de mexicanos), LinkedIn (36% de usuarios, 30 millones de mexicanos), Snapchat (35% de usuarios, 29 millones de mexicanos) o Skype (32% de usuarios, 26 millones de mexicanos), aunque un espacio audiovisual como YouTube cuenta con el 96% de usuarios del país, es decir, 80 millones de mexicanos (Kemp, 2021).

Actualmente, 7 de cada 10 mexicanos usa internet, tiene en promedio 5 redes sociodigitales, utiliza de 4 a 5 dispositivos para conectarse a internet, siendo el principal dispositivo el teléfono móvil (90% de los usuarios), seguido de la computadora portátil o de escritorio (75% de usuarios), las pantallas inteligentes (72% de los usuarios), las tabletas digitales (53% de los usuarios) y las consolas de videojuegos (53% de los usuarios), dispositivos que utilizan para entrar a redes sociodigitales (90% de los usuarios), revisar y enviar correos electrónicos (84% de los usuarios), buscar información (76% de los usuarios), chatear o mandar mensajes instantáneos (61% de los usuarios), escuchar o descargar música (56% de los usuarios) y utilizar servicios bancarios (47% de los usuarios) (IAB, 2020).

En México buscar información sobre esta pandemia fue algo importante en un inicio, ya que la palabra “Coronavirus” fue la tendencia principal de las búsquedas de internet durante 2020, obtuvo su máximo nivel de búsqueda a principios de abril de 2020, disminuyó a principios de mayo y desapareció casi por completo a mediados de septiembre (Google, 2021), mientras que la pregunta más buscada en México a través de internet durante 2020 fue “¿Qué es el coronavirus?”, que alcanzó su nivel más alto de búsqueda a mediados de enero de 2020, disminuyó a principios de diciembre y desapareció casi por completo a finales de ese mismo mes (Google, 2021).

ESTADO DEL ARTE

La información sobre la salud depende de las fuentes, espacios y canales de información, e incluso de la credibilidad y confianza en las instituciones gubernamentales o sanitarias (Cheung & Tse, 2008; van der Weerd, Timmermans, Beaujean, Oudhoff & van Steenbergen, 2011; Palanisamy, Gopichandran & Kosalram, 2018), credibilidad que ha disminuido con el paso del tiempo (Jackson, Peterson, Blake, Coa & Chou, 2019) y ha quedado en manos de los medios de información (Clayman, Manganello, Viswanath, Hesse & Arora, 2010), aunque cada vez la información de Internet se ha vuelto una fuente más creíble (Vidgen, Sims & Powell, 2013), ya que su valor no sólo radica en ser abundante y estar disponible en cualquier momento, sino en el apoyo emocional y social que se obtiene de otras personas dentro de una página, foro, comunidad o red sociodigital en internet (Hajli, Sims, Featherman & Love, 2015) a pesar de que no existe ningún control ni verificación sobre la información que se publica en internet y, por lo tanto, también existe mucha desinformación (Shah *et al.*, 2019; Chou, Gaysynsky & Cappella, 2020).

Los estudios sobre credibilidad surgen en Estados Unidos durante la década de los 40, en el campo de la investigación sobre los medios masivos de comunicación, con el trabajo pionero de Carl Hovland, Irving Janis y Harold Kelley. El interés por este tema surgió durante esa época con el fin de aumentar el apoyo de las personas hacia la guerra, estudiar el cambio de actitudes y desarrollar una teoría de la persuasión (Self, 1996). A partir de entonces, se han originado múltiples investigaciones, que en los últimos años se han vuelto mucho más específicas, puesto que se enfocan en la credibilidad de los mensajes de los nuevos medios y de los nuevos nuevos nuevos medios, así como en la credibilidad de los medios como fuentes de información (Sbaffi & Rowley, 2017; Shin, Lee & Hwang, 2017; Thon & Jucks, 2017; Borah & Xiao, 2018; De Meulenaer, De Pelsmacker & Dens, 2018; Embacher, McGloin & Richards, 2018; Klawitter & Hargittai, 2018; Machackova & Smahel, 2018; Popescu *et al.*, 2018; Valizadeh-Haghi, Rahmatizadeh, Ansari, & Hamzehei, 2018; Choi, 2020; Masílamani, Sriram & Rozario, 2020; Song, Zhang & Yu, 2020; Chang, Zhang & Gwizdka, 2021), investigaciones que recalcan la vinculación entre la credibilidad y las percepciones, la utilidad percibida, la construcción de creencias y comportamientos, la experiencia de la fuente del mensaje, la facilidad para obtener la información, la calidad de la información, la experiencia en el uso de tecnologías digitales, los procesos de búsqueda de información, la retroalimentación recibida, los motivos personales, el diseño de la información, además de las características biológicas de los autores, permiten la construcción de una identidad digital de los emisores y los usuarios.

Más recientemente, estos estudios se han ido expandiendo hacia la credibilidad de las organizaciones e instituciones de salud (Ihlen, 2020; Xiang, Guo & Liu, 2020), señalando

que la credibilidad implica estrategia, negociación, un efecto moderador, e incluso la moral pública de cada país o sociedad. En general, todos estos estudios apuntan a una realidad muy compleja donde la credibilidad depende de múltiples factores, pero especialmente de cada individuo y su contexto, aunque ninguna de estas investigaciones ha identificado cuáles son los principales medios que utilizan las personas para informarse sobre temas de salud, lo cual es el objetivo principal de esta investigación.

MARCO TEÓRICO

Se entiende por credibilidad de la fuente los juicios que tiene una persona sobre la aceptación de un mensaje y del emisor de dicho mensaje (Hovland, Janis, & Kelley, 1953), de tal manera que existen dos rutas básicas para generar esa credibilidad, aunque hoy se sabe que la credibilidad también depende de varios factores, como el tipo de fuente que se esté evaluando, el contexto de la evaluación, los canales de información, la atención de las personas hacia el mensaje, la comprensión del mensaje y otras múltiples variables (Cronkhite & Liska, 1976; Delia, 1976; Petty & Cacioppo, 1981; Gunther, 1988, 1992; Stamm & Dube, 1994; Gass & Seiter, 1999), por lo que, en algunos casos, el mensaje es más importante que la fuente de información o que el emisor del mensaje, sobre todo cuando hay una alta implicación en el tema y una alta relevancia personal, como pueden ser los temas sobre salud, lo que aumenta la motivación de las personas para examinar de manera más detallada el contenido de un mensaje (Petty & Cacioppo, 1981; Benoit, 1987; O'Keefe, 1990; Eagly & Chaiken, 1993).

Por otro lado, la credibilidad de un medio específico depende principalmente de sus características tecnológicas y estructurales (Carter & Greenberg, 1965; Gaziano & McGrath, 1986; Rimmer & Weaver, 1987), aunque hoy se sabe que las personas usan diferentes puntos de referencia para evaluar la credibilidad de varios medios al mismo tiempo, así como del nivel de información que ofrecen –información local, nacional o internacional–, y del tipo de temas que buscan (Greenberg & Roloff, 1974; Abel & Wirth, 1977; Lee, 1978; Reagan & Zenalty, 1979; Gantz, 1981; Gaziano & McGrath, 1986; Meyer, 1988; Newhagen & Nass, 1989). Sin embargo, un determinado medio puede tener mayor credibilidad cuando tiene información muy específica, lo cual también dependerá del atractivo y dinamismo del mismo medio (Flanagin & Metzger, 2007), algo que puede marcar notables diferencias entre los viejos medios, los nuevos medios y los nuevos nuevos medios.

MÉTODO Y DESARROLLO

Como parte del de un proyecto más amplio, de julio a diciembre de 2020, se realizó una investigación exploratoria de corte cuantitativo y descriptivo a 151 personas ($n = 151$), lo que implicó un muestreo no probabilístico por conveniencia con las siguientes características: a) ser mayores de edad, y b) cohabitar con otras personas dentro de la Ciudad de México. A esta muestra se le aplicó un cuestionario que incluía tres preguntas de opción múltiple y dieciséis preguntas con una escala aditiva de evaluaciones sumarias o escala de Likert de cinco categorías, con el objetivo de descubrir cuáles eran los principales medios que utilizaban las personas para informarse sobre temas de salud, además de contrastar la credibilidad atribuida a cada medio, lo que ayudó a establecer las implicaciones sobre la información de la salud durante la pandemia provocada por la COVID-19.

RESULTADOS

La muestra incluyó 54% de mujeres (82 personas) y 46% de hombres (69 personas) con una edad media de 32 años y un rango de 33 años, una edad mínima de 18 años y una edad máxima de 51 años.

Se encontró una gran diversidad en cómo las personas obtienen información sobre temas de salud. De manera particular, el principal medio por el cual las personas buscan ese tipo de información es a través de páginas web especializadas en salud (17.5%, 26 personas), mientras que los medios menos utilizados son los posters/carteles, folletos y volantes (2%, 3 personas).

De manera general, las personas utilizan los viejos medios (39%, 60 personas) para informarse sobre temas de salud, seguidos de los nuevos nuevos medios (36%, 54 personas) y de los nuevos medios (24%, 35 personas), pero llama la atención que el 1% (2 personas) no recurre a ningún medio, sino que buscan información a través de conocidos del área de la salud (Tabla 1).

Respecto a la credibilidad de los medios sobre temas de salud, de manera general son los nuevos medios, como las páginas web especializadas, blogs especializados y correos electrónicos, los que tienen mayor credibilidad para las personas, seguidos de los viejos medios, como las revistas, los periódicos, los pósters/carteles, los volantes y los folletos, mientras que los nuevos nuevos medios como Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram, Pinterest o YouTube son los menos confiables para las personas.

TABLA 1. MEDIOS UTILIZADOS PARA INFORMARSE SOBRE TEMAS DE SALUD

MEDIOS		PORCENTAJE/PERSONAS
Viejos medios (39%, 60 personas)	Televisión	14% (21 personas)
	Radio	7% (11 personas)
	Periódicos	7% (11 personas)
	Revistas	5% (8 personas)
	Pósters/carteles	2% (3 personas)
	Volantes	2% (3 personas)
	Folletos	2% (3 personas)
Nuevos medios (24%, 35 personas)	Páginas web especializadas	17.5% (26 personas)
	Blogs especializados	3.5% (5 personas)
	Correo electrónico	3% (4 personas)
Nuevos nuevos medios (36%, 54 personas)	Facebook	15% (23 personas)
	Instagram	6% (9 personas)
	Twitter	5% (8 personas)
	WhatsApp	4% (6 personas)
	Pinterest	3% (4 personas)
	YouTube	3% (4 personas)
Otros (1%, 2 personas)	Conocidos del área de salud	1% (2 personas)
	Total = 16 medios	Total = 100% (151 personas)

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

De manera particular, los medios que tienen mayor credibilidad para las personas sobre temas de salud son las páginas web especializadas y los blogs especializados (nuevos me-

dios) seguido de las revistas (viejos medios), mientras que los medios con menor credibilidad son Instagram, Pinterest y Twitter (nuevos nuevos medios) (Tabla 2).

TABLA 2. CREDIBILIDAD DE LOS MEDIOS UTILIZADOS PARA ENTERARSE SOBRE TEMAS DE SALUD

TIPO DE MEDIOS	CREDIBILIDAD	
VIEJOS MEDIOS	BAJA	ALTA
Revistas	35% (53 personas)	65% (98 personas)
Periódicos	85% (128 personas)	15% (23 personas)
Folletos	46% (69 personas)	54% (82 personas)
Volantes	48% (72 personas)	52% (79 personas)
Pósters/carteles	51% (77 personas)	49% (74 personas)
Televisión	55% (83 personas)	45% (68 personas)
Radio	73% (110 personas)	27% (41 personas)
NUEVOS MEDIOS	BAJA	ALTA
Páginas web especializadas	20% (30 personas)	80% (121 personas)
Blogs especializados	27% (41 personas)	73% (110 personas)
Correo electrónico	90% (136 personas)	10% (15 personas)

NUEVOS NUEVOS MEDIOS	BAJA	ALTA
YouTube	52% (79 personas)	48% (72 personas)
WhatsApp	74% (112 personas)	26% (39 personas)
Facebook	81% (122 personas)	19% (29 personas)
Twitter	95% (143 personas)	5% (8 personas)
Instagram	96% (145 personas)	4% (6 personas)
Pinterest	98% (148 personas)	2% (3 personas)

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos muestran que existe una gran diversidad en la manera en que las personas se informan sobre temas de la salud, lo que les permite tener y evaluar diferentes puntos de referencia entre diferentes medios, pero la información sobre salud, al ser un tema específico y especializado, muestra un panorama en el que los nuevos nuevos medios, como Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram, Pinterest y YouTube, están ligeramente por debajo de los viejos medios y de los nuevos medios como fuente de consulta, y la credibilidad de los medios digitales se pone en entredicho, con excepción de las páginas web especializadas en salud, que fueron las únicas que tuvieron una gran credibilidad durante la pandemia provocada por la COVID-19.

Una página web especializada en salud puede ofrecer temas muy particulares de manera inmediata, en cualquier día y a cualquier hora, sobre todo porque detrás de ella está un equipo de profesionales, expertos en diferentes campos y áreas de la salud, lo que ayuda a incrementar su credibilidad, y aunque no es tan dinámica como un video o una animación, se puede volver más atractiva con la amplia información que ofrece, por lo que las páginas web especializadas en salud, además de ser los principales medios y fuentes de información

sobre salud entre una población joven de la Ciudad de México con un promedio de edad de 32 años, cuentan con la mayor credibilidad de todos los medios, a pesar de que Facebook y la televisión son otros medios importantes a través de los cuales ese sector de la población se informa sobre temas de salud.

CONCLUSIONES

La vasta oferta de información sobre salud ha generado un panorama mediático demasiado fragmentado, en el que la credibilidad del medio y de sus contenidos se vuelve relevante para las personas, y depende no sólo de las características tecnológicas y estructurales del medio sino también del atractivo que ofrezcan.

A diferencia de un video en YouTube, Instagram, Pinterest o Facebook o de un mensaje en Twitter o WhatsApp, las páginas web especializadas, al permitir datos duros, comparar datos mediante tablas y gráficas e incluir una amplia información, generan un mayor uso y una mayor credibilidad; sin embargo, con una muestra tan pequeña, los resultados obtenidos no son concluyentes, por lo que una investigación más amplia ayudará a aclarar mucho más el panorama mediático que existe detrás de la información sobre la salud, no sólo a través de una investigación cuantitativa, sino a través de una investigación cualitativa que permita descubrir los elementos que conducen a las personas a buscar y evaluar este tipo de información entre los viejos, nuevos y nuevos nuevos medios, no sólo durante la pandemia provocada por la COVID-19 sino después de que haya sido superada, con la finalidad de contrastar si existe o no un cambio en las fuentes de información y en la credibilidad de las mismas.

REFERENCIAS

- Abel, J. D. & Wirth, M. O. (1977). Newspapers vs. TV credibility for local news. *Journalism Quarterly*, 54(2), 371-375. <https://doi.org/10.1177/107769907705400223>
- BBC News (25 de mayo de 2020). Coronavirus | De enfermedad respiratoria a multisistémica: cómo en pocas semanas cambió radicalmente lo que sabemos sobre la COVID-19. *BBC News*. Mundo. Noticias. Recuperado de: <https://bbc.in/30soGXz>
- Benoit, W. L. (1987). Argumentation and credibility appeals in persuasion. *Southern Speech Communication Journal*, 52(2), 181-197. <https://doi.org/10.1080/10417948709372687>
- Borah, P., & Xiao, X. (2018). The importance of “likes”: the interplay of message framing, source, and social endorsement on credibility perceptions of health information on Facebook. *Journal*

- of *Health Communication*, 23(4), 399–411. <https://doi.org/10.1080/10810730.2018.1455770>
- Carter, R. F. & Greenberg, B. S. (1965). Newspapers or television: Which do you believe? *Journalism Quarterly*, 42(1), 29–34. <https://doi.org/10.1177/107769906504200104>
- Chang, Y. S., Zhang, Y. & Gwizdka, J. (2021). The effects of information source and eHealth literacy on consumer health information credibility evaluation behavior. *Computers in Human Behavior*, 115, 1–33. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106629>
- Cheung, C. & Tse, J. (2008). Institutional trust as a determinant of anxiety during the SARS crisis in Hong Kong. *Social Work in Public Health*, 23(5), 41–54. <https://doi.org/10.1080/19371910802053224>
- Choi, W. (2020). Older adults' credibility assessment of online health information: an exploratory study using an extended typology of web credibility. *Journal of the Association for Information Science & Technology (JASIST)*, 71(11), 1295–1307. <https://doi.org/10.1002/asi.24341>
- Chou, S. W. Y., Gaysynsky, A. & Cappella, J. N. (2020). Where we go from here: health misinformation on social media. *American Journal of Public Health*, 110(S3), S273–S275. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2020.305905>
- Clayman, M. L., Manganello, J. A., Viswanath, K., Hesse, B. W. & Arora, N. K. (2010). Providing health messages to Hispanics/Latinos: understanding the importance of language, trust in health information sources, and media use. *Journal of Health Communication*, 15(sup3), 252–263. <https://doi.org/10.1080/10810730.2010.522697>
- Cronkhite, G. & Liska, J. (1976). A critique of factor analytic approaches to the study of credibility. *Communication Monographs*, 43(2), 91–107. <https://doi.org/10.1080/03637757609375920>
- Delia, J. G. (1976). A constructivist analysis of the concept of credibility. *Quarterly Journal of Speech*, 62(4), 361–375. <https://doi.org/10.1080/00335637609383350>
- De Meulenaer, S., De Pelsmacker, P., & Dens, N. (2018). Power distance, uncertainty avoidance, and the effects of source credibility on health risk message compliance. *Health Communication*, 33(3), 291–298. <https://doi.org/10.1080/10410236.2016.1266573>
- Eagly, A. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Orlando, FL: Harcourt Brace.
- Embacher, K., McGloin, R., & Richards, K. (2018). When women give health advice online, do we listen? The effect of source sex on credibility and likelihood to use online health advice. *Western Journal of Communication*, 82(4), 439–456. <https://doi.org/10.1080/10570314.2017.1367028>
- Flanagin, A. J. & Metzger, M. J. (2007). The role of site features, user attributes, and information verification behaviors on the perceived credibility of web-based information. *New Media & Society*, 9(2), 319–342. <https://doi.org/10.1177/1461444807075015>
- Fox, M. (11 de julio de 2020). Así afecta el coronavirus todo el cuerpo. *CNN Español*. Recuperado de: <https://cnn.it/3rK2xQN>
- Gantz, W. (1981). The influence of researcher methods on television and newspaper news credibility evaluations. *Journal of Broadcasting*, 25(2), 155–169. <https://doi.org/10.1080/08838158109386439>
- Gass, R. H. & Seiter, J. S. (1999). *Persuasion, social influence, and compliance gaining*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Gaziano, C. & McGrath, K. (1986). Measuring the concept of credibility. *Journalism Quarterly*, 63(3), 451-462. <https://doi.org/10.1177/107769908606300301>
- Google (2021). See what was trending in 2020 México. *Google Trends*. Recuperado de: <https://bit.ly/3bxTMU5>
- Greenberg, B. S. & Roloff, M. E. (1974). *Mass media credibility: research results and critical issues*. Washington, DC: American Newspaper Publishers Association.
- Gunther, A. C. (1988). Attitude extremity and trust in media. *Journalism Quarterly*, 65(2), 279-287. <https://doi.org/10.1177/107769908806500203>
- Gunther, A. C. (1992). Biased press or biased public? Attitudes toward media coverage of social groups. *Public Opinion Quarterly*, 56(2), 147-167. <https://doi.org/10.1086/269308>
- Hajli, M. N., Sims, J., Featherman, M. & Love, P. E. D. (2015). Credibility of information in online communities. *Journal of Strategic Marketing*, 23(3), 238-253. <https://doi.org/10.1080/0965254X.2014.920904>
- Hawn, C. (2009). Take two aspirin and tweet me in the morning: how Twitter, Facebook, and other social media are reshaping health care. *Health Affairs*, 28(2), 361-368. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.28.2.361>
- Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion*. New Haven, CT: Yale University Press.
- IAB (marzo, 2019). *Estudio de consumo de medios y dispositivos entre internautas mexicanos*. 11a. edición. Ciudad de México, México: Kantar-IAB México-Televisa Digital.
- IAB (septiembre, 2020). *Estudio de consumo de medios y dispositivos entre internautas mexicanos*. 12a. edición. Ciudad de México, México: Kantar-IAB México-Televisa Digital.
- IFT (2019). *Encuesta nacional de consumo de contenidos audiovisuales 2019*. Ciudad de México, México: Instituto Federal de Telecomunicaciones.
- Ihlen, Ø. (2020). Science communication, strategic communication and rhetoric: the case of health authorities, vaccine hesitancy, trust and credibility. *Journal of Communication Management*, 24(3), 163-167. <https://doi.org/10.1108/JCOM-03-2020-0017>
- INEGI (2021). Población. Población total. *INEGI*. Recuperado de: <https://bit.ly/3sCNA2n>
- Jackson, D. N., Peterson, E. B., Blake, K. D., Coa, K. & Chou, W. Y. S. (2019). Americans' trust in health information sources: trends and sociodemographic predictors. *American Journal of Health Promotion*, 33(8), 1187-1193. <https://doi.org/10.1177/0890117119861280>
- Klawitter, E., & Hargittai, E. (2018). Shortcuts to well being? Evaluating the credibility of online health information through multiple complementary heuristics. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 62(2), 251-268. <https://doi.org/10.1080/08838151.2018.1451863>
- Kemp, S. (2021). Digital 2020: Mexico. *DataReportal*. Recuperado de: <https://bit.ly/3sFuPLC>
- Lee, R. S. (1978). Credibility of newspaper and TV news. *Journalism Quarterly*, 55(2), 282-287. <https://doi.org/10.1177/107769907805500209>
- Levinson, P. (2013). *New new media*. 2a. ed., Nueva York, NY: Penguin Academics.

- Machackova, H., & Smahel, D. (2018). The perceived importance of credibility cues for the assessment of the trustworthiness of online information by visitors of health-related websites: The role of individual factors. *Telematics & Informatics*, 35(5), 1534-1541. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2018.03.021>
- Masílamani, V., Sriram, A., & Rozario, A. M. (2020). Alfabetización en e-Salud de los jóvenes: credibilidad y calidad de la información sanitaria con móviles en la India. *Comunicar*, 28(64), 85-95. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-08>
- Meyer, P. (1988). Defining and measuring credibility of newspapers: developing an index. *Journalism Quarterly*, 65(3), 567-574. <https://doi.org/10.1177/107769908806500301>
- MSP (28 de febrero de 2020). Primer caso de coronavirus en México. *Medicina y Salud Pública*. Recuperado de: <https://bit.ly/2ODy7ki>
- Newhagen, J. & Nass, C. (1989). Differential criteria for evaluating credibility of newspapers and TV news. *Journalism Quarterly*, 66(2), 277-284. <https://doi.org/10.1177/107769908906600202>
- O’Keefe, D. J. (1990). *Persuasion: theory and research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Palanisamy, B., Gopichandran, V. & Kosalram, K. (2018). Social capital, trust in health information, and acceptance of measles-rubella vaccination campaign in Tamil Nadu: a case-control study. *Journal of Postgraduate Medicine*, 64(4), 212-219. https://doi.org/10.4103/jpgm.JPGM_249_17
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: classic and contemporary approaches*. Dubuque, IA: William C. Brown.
- Popescu, S. D., Popescu, A. O., Maior, D., Dănilă, M., Dobria, M., & Nădășan, V. (2018). Widely accepted credibility criteria for online health-related information are not correlated with content quality of stroke webpages in two languages of Central and Eastern European countries. *Journal of Interdisciplinary Medicine*, 3(3), 196-201. <https://doi.org/10.2478/jim-2018-0031>
- Reagan, J. & Zenaty, J. (1979). Local news credibility: newspapers vs. TV news revisited. *Journalism Quarterly*, 56(1), 168-172. <https://doi.org/10.1177/107769907905600127>
- Rimmer, T. & Weaver, D. (1987). Different questions, different answers? Media use and media credibility. *Journalism Quarterly*, 64(1), 28-44. <https://doi.org/10.1177/107769908706400104>
- Sbaffi, L. & Rowley, J. (2017). Trust and credibility in web-based health information: a review and agenda for future research. *Journal of Medical Internet Research*, 19(6): 1-16. <https://doi.org/10.2196/jmir.7579>
- Secretaría de Salud (2020). Conferencia 30 de diciembre de 2020. *Coronavirus*. Recuperado de: <https://bit.ly/3v6Vbst>
- Secretaría de Salud (2021). Información accesible. *Coronavirus*. Recuperado de: <https://bit.ly/3l5e-Vbh>
- Self, C. C. (1996). Credibility. En M. B. Salwen & D. W. Stacks (eds.), *An integrated approach to communication theory and research* (pp. 421-441). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Shah, Z., Surian, D., Dyda, A., Coiera, E., Mandl, K. D. & Dunn, A. G. (2019). Automatically appraising the credibility of vaccine-related web pages shared on social media: a Twitter surveillance study. *Journal of Medical Internet Research*, 21(11), 1-14. <https://doi.org/10.2196/14007>

- Shin, D.-H., Lee, S., & Hwang, Y. (2017). How do credibility and utility play in the user experience of health informatics services? *Computers in Human Behavior*, 67, 292-302. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.007>
- Song, S., Zhang, Y. & Yu, B. (2020). Interventions to support consumer evaluation of online health information credibility: a scoping review. *International Journal of Medical Informatics*, 145, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2020.104321>
- Stamm, K. & Dube, R. (1994). The relationship of attitudinal components to trust in media. *Communication Research*, 21(1), 105-123. <https://doi.org/10.1177/009365094021001006>
- Thon, F. M., & Jucks, R. (2017). Believing in expertise: how authors' credentials and language use influence the credibility of online health information. *Health Communication*, 32(7), 828-836. <https://doi.org/10.1080/10410236.2016.1172296>
- Van der Weerd, W., Timmermans, D. R., Beaujean, D. J., Oudhoff, J. & Van Steenberg, J. E. (2011). Monitoring the level of government trust, risk perception and intention of the general public to adopt protective measures during the influenza A (H1N1) pandemic in the Netherlands. *BMC Public Health*, 11, 575. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-575>
- Valizadeh-Haghi, S., Rahmatizadeh, S., Ansari, M., & Hamzehei, R. (2018). Credibility of health websites on infectious diseases: Are there any fully trustable website to read on Ebola? *Archives of Advances in Biosciences*, 9(3), 23-31. <https://doi.org/10.22037/jps.v9i3.19330>
- Vidgen, R., Sims, J. & Powell, P. (2013). Do CEO bloggers build community? *Journal of Communication Management*, 17(4), 364-385. <https://doi.org/10.1108/JCOM-08-2012-0068>
- Xiang, P., Guo, J., Liu, Q. (2020). How government credibility and social morality work in a public health emergency. A study of public quarantine willingness in COVID-19. *Analyses of Social Issues & Public Policy*, 20(1): 443-461. <https://doi.org/10.1111/asap.12209>

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Hacia la formación profesional intercultural en un mundo globalizado.
Estudio de caso de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación,
de la Universidad Autónoma de Baja California

*Towards intercultural vocational training in a globalized world.
Study case of the Bachelor of Communication Sciences,
Autonomous University of Baja California*

Elsa del Carmen Villegas Morán*

Universidad Autónoma de Baja California

Castellón y Lombardo Toledano s/n, Conjunto Urbano Esperanza,
C. P. 21350, Mexicali, Baja California, México

evillegas@uabc.edu.mx

<http://orcid.org/0000-0001-9789-890X>

Yazmin Vargas Gutiérrez**

Universidad Autónoma de Baja California

Castellón y Lombardo Toledano s/n, Conjunto Urbano Esperanza,
C. P. 21350, Mexicali, Baja California, México

yazmin@uabc.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1065-7375>

Graciela Paz Alvarado***

Universidad Autónoma de Baja California

Castellón y Lombardo Toledano s/n, Conjunto Urbano Esperanza,
C. P. 21350, Mexicali, Baja California, México

grace@uabc.edu.mx

<http://orcid.org/0000-0003-0162-052X>

* Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Intercontinental, distinguida con Mención Honorífica, Maestría en Comunicación por la Universidad de la Habana, Doctora en Comunicación Social en la Universidad de La Habana, Cuba. Miembro del Cuerpo Académico en consolidación: Procesos de Comunicación en Instituciones y Organizaciones Sociales. Miembro del Núcleo Académico Básico de la Maestría en Proyectos Sociales. Miembro de la Red Internacional de Investigadores en Ciencias Sociales y Humanas. Ha ocupado el cargo de Coordinador de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y Coordinador de la Licenciatura en Historia, en la Facultad de Ciencias Humanas. Es profesor investigador de tiempo completo, con perfil Prodep.

** Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Autónoma de Baja California, maestra en Comunicación por la Universidad de la Habana, doctora en Proyectos por el Centro Panamericanos de Estudios Superiores, miembro del Cuerpo Académico en consolidación: Procesos de Comunicación en Instituciones y Organizaciones Sociales. Ha ocupado los cargos de coordinador de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Humanas, y coordinador de la Maestría Estatal en Ciencias de la Comunicación, de la misma universidad. Es profesor investigador de Tiempo completo, con perfil Prodep. Actualmente es responsable de los procesos de acreditación de los programas educativos de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California.

*** Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Autónoma de Baja California, Maestra en Comunicación por la Universidad de la Habana, Doctora en Comunicación Social por la misma universidad. Miembro de

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 31 de enero de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.05>

Fecha de aceptación: 29 de abril de 2021

RESUMEN

Este artículo tiene como propósito ilustrar la inclusión de interculturalidad profesional en un plan de estudio, a partir del desarrollo del caso de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California-Mexicali. El objetivo de este proyecto es analizar el Plan de estudios (Universidad Autónoma de Baja California, 2011) y el Plan de Desarrollo Institucional (Universidad Autónoma de Baja California 2019) para insertar la comunicación intercultural en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. A partir de la teoría de la competencia comunicativa interpersonal (Chen y Starosta, 1998); la teoría de la gestión de la ansiedad e incertidumbre (Gudykunst, 1998) y la teoría de la adaptación transcultural (Kim, 2000), así como teorías provenientes de diversas áreas científicas como la Pedagogía (proceso de enseñanza, para el caso de la formación profesional), la Sociología (Teoría de los campos y de la mediación social), y Sociología del Trabajo (desarrollo de las profesiones). Por lo tanto, el presente es un estudio cualitativo, interpretativo, en el cual se utilizan como herramientas metodológicas el análisis teórico y documental. Como principales hallazgos se definen los objetivos de la comunicación intercultural y se indican los conocimientos, habilidades y valores interculturales, base de asignaturas específicas, al permitir insertar la comunicación intercultural dentro del Plan de Estudios.

Palabras clave: formación profesional, educación superior, Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, comunicación intercultural, plan de estudios.

la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), Miembro del Consejo de Acreditación de la Comunicación A.C. (CONAC). Miembro del Cuerpo Académico en consolidación: Procesos de Comunicación en Instituciones y Organizaciones Sociales. Miembro del Núcleo Académico Básico de la Especialidad en Traducción e Interpretación de la Facultad de Idiomas de la UABC. Coordinadora de Tutorías Académicas de la licenciatura en Ciencia de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. Ha ocupado los cargos de Coordinador de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Subdirección Académica de Facultad de Ciencias Humanas y Coordinador de la Maestría Estatal en Ciencias de la Comunicación. Es profesor investigador de tiempo completo, con perfil Prodep.

ABSTRACT

This article aims to illustrate the inclusion of professional interculturality in a curriculum from the development of the Case of the Bachelor of Communication Sciences of the Faculty of Human Sciences of the Autonomous University of Baja California-Mexicali. The objective of this project was to analyze the Curriculum (Autonomous University of Baja California, 2011) and the Institutional Development Plan (Autonomous University of Baja California, 2019) to insert intercultural communication into the Curriculum of the Bachelor of Communication Sciences. Based on the theory of interpersonal communicative competence (Chen and Starosta, 1998); the theory of anxiety and uncertainty management (Gudykunst, 1998) and the theory of Transcultural adaptation (Kim, 2000), as well as theories from various scientific areas such as Pedagogy (teaching process, for the vocational training), Sociology (Theory of Fields and Social Mediation), and Sociology of Labor (development of professions). The present is therefore a qualitative, interpretative study, in which theoretical and documentary analysis is used as methodological tools. The main findings define the objectives of intercultural communication and indicate the intercultural knowledge, skills and values which are considered on specific course, allowing intercultural communication to be inserted within the Curriculum.

Key words: professional training, college education, communication bachelor degree, intercultural communication, curriculum.

INTRODUCCIÓN

Este texto partirá del concepto de globalización como un término que articula fenómenos relativos a la interconexión en la vida social, que incluye varios aspectos, como las relaciones comerciales, el uso de nuevas tecnologías, la productividad, las políticas públicas, el intercambio de bienes y servicios, el uso de la información, la adaptación al cambio y el crecimiento en el recurso humano intercambiable. Para Romero y Vera (2012), la globalización como proceso es el resultado de los avances sin precedentes en las fuerzas productivas, que se intensificaron entre el siglo XIX y XX, al contribuir al incremento significativo de los intercambios comerciales y financieros, con una mayor circulación del conocimiento y la creciente interdependencia de las economías.

Es innegable que la globalización ha generado nuevas dinámicas que influyen en los comportamientos, las estructuras sociales y las políticas, al generar problemáticas en poblaciones que mantienen contacto con empresas tanto transnacionales, nacionales y regionales

e incluso, entre grupos sociales. En ese sentido, la globalización rompe límites nacionales y echa sus raíces en todos los lugares (McGregor, s/f).

Todo ello genera un impacto en el estilo de vida de las personas, ya que la globalización puede llegar a anular las distancias y divisiones territoriales, al producir una reorganización social. La globalización puede llegar a ser generadora de oportunidades económicas, como de apertura en la comunicación y de coyuntura para la innovación y el intercambio de conocimientos. Por lo que se podría decir que la globalización, definitivamente, tiene la capacidad de modificar la cultura.

Como se sabe, la cultura es una construcción del ser humano que da sentido a la propia realidad, al estar impregnada por acontecimientos que conllevan al complejo conjunto de significados sociales históricamente construidos y compartidos por los miembros de una comunidad. Por ello, cuando los miembros perciben la realidad, lo hacen desde esquemas mentales condicionados por significados sociales, así como por las creencias, experiencias, actitudes y valores, que le dan un profundo sentido cultural a los hechos y experiencias (Leiva y Márquez, 2012).

Por lo tanto, los seres humanos interiorizan las formas de pensar, sentir y actuar de las comunidades en que nacen, que funcionan como un marco de referencia con el que interpretan el mundo que los rodea. Esa interiorización es también una forma de cultura, que se transmite a través de la interacción comunicativa, la cual permite la formación de comunidades de vida y, por tanto, comunidades de sentido (Alsina, 1999). En esta vida comunal dentro del contexto cultura, existe sentido compartido, suministrado por la comunicación, que facilita la interacción de los miembros.

La comunicación permite expresar las formas simbólicas comunes, al dar a conocer el “sentido compartido” dentro de una comunidad, por lo se podría decir que la interacción comunicativa posibilita la comprensión social del mundo en el que habita la persona; es decir, ese mundo que comparte con otros, en el que también conserva, transmite y transforma la realidad que le rodea.

Por tanto, la cultura debe su existencia y su permanencia a la comunicación (Alsina, 1999). Así, la comunicación es una herramienta que facilita la transmisión y prevalencia de la cultura; sin embargo, es esta misma comunicación la que permite la continua construcción cultural, ya que, según Rodrigo Alsina (1999), toda cultura está conformada a partir de contactos con distintas comunidades, al producir el mestizaje cultural.

Por lo tanto, no existe una cultura única y aislada, sino la yuxtaposición de varias culturas dentro de una misma sociedad; donde se rebasa la idea de contexto al acercarse a las interacciones recíprocas de reconocimiento y aceptación de las diferencias culturales, que es lo que se conoce como multiculturalidad (Vilà, 2012).

En ese sentido, la comunicación intercultural implica el intercambio de cultura. Estos intercambios involucran tanto compartir información como los procesos de codificación y decodificación, a partir de la existencia de sistemas de significados en los cuales las personas participan mayor o menormente (Vilà, 2012), donde los mensajes son interpretados a partir de sus referentes.

Debido a lo anterior, la interpretación de los mensajes implica tanto el factor temporal como el elemento cultural (Alsina, 1999), por lo que, para entender correctamente una cultura, esta debe ser interpretada a través de sus propios criterios culturales, evitando formular juicios críticos iniciales que llevan a malos entendidos. Con lo anterior, bien se podría decir que todas las culturas son igualmente valiosas y, por lo tanto, deben ser respetadas.

Los seres humanos ponen atención a los fenómenos que reafirman sus preconcepciones de la realidad, al revalidar de manera constante esas visiones del mundo. Adquirir una mirada pluricultural es importante porque algunos elementos culturales ahora vistos como propios tuvieron su origen en otras culturas. Esto permite llegar a la autorreflexión y posteriormente, a la comprensión de las otras culturas. De no ser así, se llega al choque cultural, donde prevalece la incompreensión del comportamiento ajeno, que despierta emociones como desconfianza, incomodidad, ansiedad y preocupación. Y cuanto mayor sea el número de elementos de incompreensión, menor será la posibilidad de comunicarse.

Debido a ello, mientras más formas de pensar, sentir y actuar compartan las comunidades, más fácil se logrará la comunicación; por lo cual, la lengua sería un primer obstáculo a franquear; sin embargo, es necesario notar que la comunicación no es solamente verbal, por eso para alcanzar los distintos niveles de significación de los mensajes es necesario conocer la cultura.

Y es que la cultura de los otros es tan compleja como la propia, por lo cual se tiende a realizar generalizaciones para poder explicar la realidad; esto es, reduccionismo comparativo, el cual facilita entender al otro con un número limitado de referentes similares, así como también construir al otro, a través de la comparación e identificación de similitudes y diferencias. Desgraciadamente dentro de esta acción se tienden a minimizar las similitudes y a generalizar las diferencias; así como a universalizar lo conocido y lo desconocido, lo propio y lo ajeno, al ser este el punto de partida de la exclusión.

Alsina (1999) propone dos elementos para generar una comunicación intercultural eficaz: primero, comunicar los mensajes, señalar su sentido e indicar los objetivos que se supone deben alcanzar, y segundo, mantener el plano de la igualdad, para evitar que alguna de las partes se sienta en una posición jerárquica menor, como podría ser dominado-dominante, forastero-nativo.

MARCO CONTEXTUAL

Según datos del Instituto Nacional de Geografía Estadística e Informática (INEGI), para 2020 México contaba con 126 014 024 habitantes, de los cuales 31 221 178 habitantes se encontraban entre los 15 y 29 años (INEGI, 2020).

En México los jóvenes se encuentran en una situación de desventaja como consecuencia de largos periodos durante los cuales el país desatendió la formación y capacitación de sus recursos humanos, el fomento de la ciencia, la innovación tecnológica, al fortalecimiento empresarial y la reducción de la desigualdad social y de ingresos. El estado de Baja California es un centro de producción industrial con un desarrollo económico nacional privilegiado y orientado al contexto global, lo que evidencia la importancia de crear esta oferta educativa que salga de la cultura propia y que conjugue diferentes áreas, como la sociología de la cultura, la comunicación intercultural y la sociolingüística, para contribuir al conocimiento de nuestra cultura y su dinámica dentro de la complejidad intercultural y global.

Este desarrollo de Baja California ha sido propiciado principalmente por su ubicación fronteriza, ya que es uno de los estados de México que se encuentra en el punto noroeste de país, que colinda con los Estados Unidos de América. La frontera territorial entre México y Estados Unidos tiene una longitud de 3125 kilómetros, de los cuales 251.9 kilómetros lo conforman la frontera Baja California (México)-California (Estados Unidos), por lo cual existe un espacio compartido que va más allá de lo material e incluye los actos sociales y colectivos, las relaciones de producción y de poder. La población del estado al 2020 fue de 3 769 020 habitantes, de los cuales 984 242 tenían entre los 15 y 29 años (INEGI, 2020); con un grado promedio de escolaridad de 10.2 años cursados (INEGI, 2020b); en 2017 un total de 336 411 personas trabajan en el sector manufacturero dentro del estado, con un monto de exportación de 36 315.7 millones de dólares anuales (TJN, 2018).

El Tratado de Libre Comercio permite el desarrollo de la industria maquiladora al aprovechar la ventaja de operar en la frontera, principalmente en los ramos de alimentos, automotriz, metalmecánico, envases de vidrio, electrónica, plástico, textil, artículos eléctricos, electrónicos, tractores, camiones y juguetes. Durante 2018, Baja California atrajo una inversión extranjera directa (IED) de 428 millones de dólares, lo que representó el 4.5% del total nacional. Aunado a esto, las remesas sumaron 189 millones de dólares, concentrando el 2.7% nacional (CANACO SERVITUR, 2018). En ese mismo periodo el sector maquilador de Baja California contó con 938 establecimientos adscritos a la industria manufacturera, maquiladora y de servicio de exportación, cifra que correspondió al 13% de las industrias de México y alcanzó la cantidad de 329 227 empleados para abril de 2018 (TJN, 2018).

Para 2020, el salario bruto promedio en Baja California de industrias maquiladora fue de 17 396 pesos mensuales por persona ocupada (INEGI, 2020c) Según consideraciones realizadas en 2018, las industrias con mayor potencial de crecimiento en el estado eran la aeroespacial, electrónicos, eléctricos y tecnologías de la información (*Explorando México*, s/f). Aunado a esto, el mercado de la salud es un centro de interés para los turistas norteamericanos.

Esta cercanía a la frontera y la posibilidad de conseguir trabajo han sido factores muy importantes para la migración hacia el estado de Baja California, ya que tradicionalmente aquellas personas que no logran migrar hacia Estados Unidos permanecen en el estado.

Dentro de este contexto nace la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Dicha institución de educación superior tuvo durante el semestre 2020, 65 736 estudiantes, 64 173 de ellos a nivel licenciatura, distribuidos en 134 programas educativos; así como 392 convenios de intercambio estudiantil en los que participaron 792 estudiantes; contando con un presupuesto para 2020 de 4 456.2 millones de pesos (Universidad Autónoma de Baja California, s/f-a).

Entre los 134 programas de educación superior que se imparten en la UABC, se encuentra la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, creada en 1986. La licenciatura en Ciencias de la Comunicación, que se imparte en tres campus, tuvo en 2020 1675 estudiantes activos registrados (Universidad Autónoma de Baja California, s/f-b).

Dicha licenciatura tiene como elementos principales del perfil de egreso marcados por el Plan 2011-2, que el egresado será capaz de reconocer, generar, utilizar y activar procesos de comunicación buscando el desarrollo social equitativo e integral, así como activar procesos de interacción e intercambio social. De igual manera, se busca que los egresados estén capacitados para desarrollar investigación y proyectos de divulgación sobre las características, condiciones e implicaciones de los fenómenos comunicativos, así como planear, diseñar y administrar sistemas de comunicación en instituciones y empresas del sector público y privado (Universidad Autónoma de Baja California, 2011).

Dentro del citado plan de estudios se pueden notar tres vertientes principales: Los procesos de comunicación, su estudio, reconocimiento, generación y activación; los proyectos de investigación; y la proyección de sistemas de comunicación y dentro de ellos la generación de mensajes

MARCO TEÓRICO

El vocablo globalización sirve para describir ese fenómeno de construcción a escala mundial de un espacio económicamente homogéneo, donde se conectan las diversas culturas del

mundo, al establecer entre las personas relaciones económicas y culturales, señalan Rey, Caro y Balhadj (2016). Señalan estos autores que todas las personas han sido formadas en una sociedad específica con patrones culturales con los que se identifican, pero la actividad económica los ha llevado a desplazarse a otros países y a enfrentarse a otro tipo de sociedades, con personas con distinta formación cultural, lo que ha traído como consecuencia problemas de comunicación intercultural.

Por su parte, Martha Rizo (2013, p. 27) define comunicación intercultural como “cualquier situación comunicativa donde interactúan al menos dos personas con matrices culturales-geográficas distintas”. A continuación, procederemos a analizar este concepto desde tres teorías básicas.

TEORÍA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERPERSONAL

La teoría de la competencia comunicativa interpersonal tiene como finalidad que la comunicación cara a cara con personas de otras culturas sea adecuada y efectiva, al considerar a la comunicación intercultural interpersonal como la habilidad para negociar los significados culturales y ejecutar conductas comunicativas apropiadamente eficaces que reconocen las múltiples identidades de los interactuantes en un entorno específico (Chen y Starosta, 1998).

Esta teoría distingue tres elementos dentro del proceso de comunicación. El elemento emotivo, que se da cuando las personas son capaces de enviar y recibir respuestas antes, durante y después de las interacciones interculturales. Dentro de este elemento, se considera que las emociones negativas, como la ansiedad y el temor a los malos entendidos, merman o anulan la capacidad comunicativa de los individuos. Por otro lado, la competencia emocional facilita el reconocimiento y respeto a las diferencias culturales a través de la activación de la sensibilidad.

El segundo elemento es el cognitivo, en el que se explica que los individuos tienden a ser más competentes interculturalmente cuando adquieren mayores grados de autoconciencia y conciencia cultural (Chen y Starosta, 1998), para lo cual es necesario ser perceptivos de las propias características culturales y tener conocimiento del proceso comunicativo. El tercer elemento es el conductual, dentro del cual se considera que se adquiere competencia en la comunicación intercultural al actuar efectivamente para alcanzar el objetivo de la interdependencia, multiculturalidad e interconectividad (Chen y Starosta, 1998).

TEORÍA DE LA GESTIÓN DE LA ANSIEDAD

Por su parte, la teoría de la gestión de la ansiedad e incertidumbre, considera la existencia de una situación inicial que causa incertidumbre y ansiedad entre los contactos. Esto se debe a que el proceso de comunicación es el mismo en todas las culturas, pero cada una establece las reglas de interpretación y el contenido de la comunicación. De esta manera, el proceso comunicativo está influido por nuestra cultura y los grupos a los que pertenecemos, así como factores estructurales, situacionales y ambientales (Gudykunst, 1998).

Dentro de esta teoría se considera importante el concepto de forastero, que es aquella persona que no forma parte de un grupo que se concibe como un “nosotros” y comparte un sentido de pertenencia, sino de un grupo alejado, por lo cual todos somos forasteros en potencia. La interacción con los forasteros provoca incertidumbre y ansiedad, ya que los participantes de la comunicación sienten inseguridad al predecir actitudes, sentimientos, valores y conductas de los forasteros, así como incapacidad para explicar las actitudes, sentimientos, y pensamientos propios. Cuanto mayor sea la incertidumbre mayor será la dificultad de comunicación; sin embargo, su ausencia puede hacer que el proceso de comunicación sea aburrido y poco estimulante, por lo cual se propone lograr un punto medio de incertidumbre.

En el caso de la ansiedad, el sujeto se siente incómodo, tenso, preocupado, antes, durante y después del proceso comunicativo. La ansiedad aparece como una respuesta emocional a las situaciones de las que anticipamos consecuencias negativas, por lo cual el uso de estereotipos negativos para predecir la conducta de los otros genera altos grados de ansiedad. Los malentendidos dentro de la comunicación intercultural ocurren frecuentemente porque utilizamos el marco de referencia propio de nuestros grupos en lugar del marco de referencia de los forasteros, ya que generalmente no lo compartimos y lo desconocemos. Por otro lado, el ser conscientes de nuestra conducta comunicativa posibilitará corregir malas interpretaciones.

Dentro de esta teoría se identifican como elementos que inciden en la destreza comunicativa intercultural: la motivación que impulsa a participar en la actividad comunicativa; el conocimiento que permite al sujeto reconocer que una misma conducta puede ser interpretada de forma diferente por distintos pueblos, y las destrezas que posibilitan la habilidad de crear nuevas categorías, tolerar la ambigüedad, empatizar, adaptar nuestra comunicación y nuestra conducta. Por lo cual se propone, para mejorar la comunicación intercultural, incrementar la conciencia de la conducta comunicativa, mantener una alta motivación que prepare a los sujetos para el esfuerzo a realizar, obtener conocimientos de otras posibles interpretaciones y desarrollar destrezas comunicativas.

TEORÍA DE LA ADAPTACIÓN TRANSCULTURAL

Como una tercera teoría hemos retomado la teoría de la adaptación transcultural (Kim, 2000). Esta teoría considera la adaptación transcultural como un proceso de cambio que se produce en los individuos que habiendo concluido su proceso de socialización primaria dentro de una cultura, posteriormente tienen contacto continuo, prolongado y directo con una cultura nueva y desconocida. El punto de partida de esta teoría es la capacidad del ser humano para adaptarse y desarrollarse en una cultura diferente a su cultura de origen, para lo cual tienen que aceptar una serie de cambios que implican el aumento de la complejidad estructural y funcional de la socialización, mientras que la adaptación de la persona al entorno social se produce a través de la comunicación.

La adaptación transcultural sucede cuando la persona modifica con su mirada lo que observa (lo exterior), ya que lo interpreta con su bagaje interior. Por otro lado, lo observado (lo exterior) modifica la propia mirada del observador (su interior), es decir, modifica su visión del mundo, y con ello la forma de actuar y sentir de las personas cambia. Esta teoría señala la necesidad de acercarse a vivencias distintas que provoquen de manera natural la adaptación del sujeto a través de contactos continuos y prolongados con culturas diferentes.

DESARROLLO

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009) señala que la educación superior tiene la responsabilidad de mejorar la comprensión sobre problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, y abordar retos mundiales, como el diálogo intercultural.

En consonancia con ello, el Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023 de la UABC señala en su misión: “Formar integralmente ciudadanos profesionales, competentes en los ámbitos local, nacional, transfronterizo e internacional, libres, críticos, creativos, solidarios, emprendedores, con una visión global” (Universidad Autónoma de Baja California, 2019, p. 91). Asimismo, se marca la necesidad de actualizar constantemente los planes de estudio buscando que respondan a los requerimientos regionales, nacionales e internacionales (Universidad Autónoma de Baja California, 2019).

Por su parte, en su política de internacionalización propone tanto la movilidad internacional de estudiantes y académicos como que los procesos de internacionalización de la institución lleguen hasta los planes de estudio, de tal manera que se logre una dimensión internacional-intercultural que permita un fortalecimiento en la formación del estudiante

al darle herramientas para ingresar a un mundo intercultural y globalizado (Universidad Autónoma de Baja California, 2013).

A pesar de esta visión, en 2018, como resultado del proceso de acreditación realizado a la UABC por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), se obtuvieron 54 observaciones, nueve de ellas en el indicador internacionalización (UABC, 2019). Como resultado, dentro del Plan de Desarrollo Institucional 2019 se identificó como eje básico del modelo educativo la incorporación de idiomas extranjeros a través de cursos formales dentro de su plan de estudios, además de definir como modalidad de aprendizaje la movilidad y el intercambio estudiantil, por considerar que esta alternativa de aprendizaje fortalece la autonomía y maduración de los estudiantes, permite la adquisición de nuevas competencias y posibilita adaptarse a un entorno lingüístico, cultural y profesional distinto (UABC, 2019).

De igual manera durante los procesos de acreditación de la licenciatura realizados en 2011 y 2016 frente al Consejo de Acreditación de la Comunicación (CONAC), se recomendó otorgar facilidades para cubrir el aprendizaje de un idioma extranjero, así como incrementar las acciones de movilidad (Villegas, Ramírez y Paz, 2029).

Debido a ello, la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación pretende que el alumno conozca los procesos que han conformado la trama de la interculturalidad para una mayor comprensión del entorno, y que desarrolle conocimientos y habilidades para el análisis de fenómenos culturales trascendentales de nuestro tiempo, al reconocer cómo cultura e identidad se vuelcan en las prácticas comunicativas.

En 2020, la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación inicia su modificación del Plan de estudios, por lo cual se presenta la oportunidad de revisar las competencias tanto generales como específicas, para posteriormente llegar hasta las asignaturas, siguiendo los pasos propuestos en la *Metodología de los estudios de fundamentación para la creación, modificación y actualización de programas educativos de licenciatura* (Serna y Castro, 2018). Según esta metodología, primero se deben identificar los problemas, posteriormente se proponen las competencias, para luego llegar a los conocimientos, habilidades y valores, y a partir de ellos generar los programas de unidades de aprendizaje.

Esto permitió la integración de la visión intercultural, al tomar como base las teorías la competencia comunicativa interpersonal (Chen y Starosta, 1998); la teoría de la gestión de la ansiedad e incertidumbre (Gudykunst, 1998) y la teoría de la adaptación transcultural (Kim, 2000). A través de dicho análisis se reconoció que para lograr una comunicación intercultural es necesario: utilizar una lengua común, acrecentar la consciencia de la propia cultura y acrecentar el conocimiento de la cultura ajena, mantener la motivación en los sujetos implicados, modificar la mirada hacia lo pluricultural, evitar utilizar juicios críticos

iniciales, incrementar la empatía y sensibilidad, usar la metacomunicación, mantener una comunicación equilibrada y practicar de manera constante la destreza para la comunicación intercultural.

El análisis del Plan de estudios 2011, realizado con una visión intercultural, identificó problemas de raíz como los siguientes: falta de asignaturas dedicadas a temáticas interculturales, debilidad en el aprendizaje de idiomas extranjeros, falta de oferta de asignaturas en otros contextos o idiomas, ausencia de materiales incluidos en los programas de unidades de aprendizaje en otros idiomas o desde otras culturas, escasa integración del Plan de estudios a programas internacionales y, en general, ausencia de visión intercultural.

Con base en dicho análisis, se generó una propuesta de integración de la comunicación intercultural, a partir de la metodología arriba señalada, en la que se logró proponer objetivos de la comunicación intercultural, tomando como punto de partida las teorías referidas para definir conocimientos, habilidades y valores interculturales, como primer paso para la creación de asignaturas específicas (Tabla 1, Tabla 2, Tabla 3).

De esta manera, se definen como objetivos de comunicación intercultural: lograr comunicación efectiva con personas de otras culturas; negociar significados culturales y ejecutar conductas comunicativas apropiadas; y reconocer las múltiples identidades de los interactuantes.

Para lo cual se considera como conocimientos interculturales: autoconciencia y conciencia cultural, que permitan la reducción de la incertidumbre de acciones y actitudes, información para predecir actitudes, sentimientos y conductas; aprendizaje de una cultura ajena; así como proveer la enseñanza de una lengua común. Asimismo, se contemplaron como valores que facilitan la comunicación intercultural: el reconocimiento y respeto a las diferencias culturales a través del conocimiento y activación de la sensibilidad; evitar el uso de estereotipos negativos que generan prejuicios; fomentar la tolerancia con otros individuos y grupos, así como generar empatía con los otros que motive a la interacción.

Tanto conocimientos y valores deberán llegar hasta las prácticas interculturales, dentro de ella: utilizar la metacomunicación; mantener una comunicación equilibrada; obtener destreza de actuar efectivamente para alcanzar interdependencia y multiculturalidad; practicar constantemente la comunicación intercultural; y generar contactos constantes con otros grupos que contribuyan a reducir la incertidumbre.

Para lograr articular cultura y comunicación, se requiere generar elementos que posibiliten analizar los procesos de la comunicación y de la cultura, desde la conformación de sus unidades, para formar una idea total, ya que la práctica profesional dentro de espacios determinados requiere la comprensión del contacto entre las culturas. A continuación, se ilustra esta propuesta.

TABLA 1. RELACIÓN COMPETENCIAS, CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y VALORES. DIAGNOSTICAR

Diagnosticar procesos de comunicación en la sociedad a través de la identificación de problemáticas y el análisis de sus elementos en el contexto donde se presentan, para así tener argumentos pertinentes en la toma de decisiones sobre dichas problemáticas en el diseño y propuestas de comunicación, con sentido de responsabilidad social.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CONOCIMIENTOS INTERCULTURALES	HABILIDADES INTERCULTURALES	VALORES INTERCULTURALES
1.1 Registrar aspectos del entorno	<ul style="list-style-type: none"> • Globalización, región y frontera • Indicadores socioeconómicos y sociodemográficos del mundo • Historia mundial y de Estados Unidos de los siglos XIX, XX y XXI 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis sociohistórico y sociocultural • Pensamiento convergente y divergente • Articulación de principios teóricos de la comunicación con datos de contexto 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición al cambio • Disposición para el trabajo intercultural • Reconocimiento de los otros • Respeto a las diferencias culturales • Sensibilidad a las diferencias • Evitar prejuicios • Tolerancia con otros individuos y grupos • Empatía
1.2 Interpretar los procesos de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Legislación de medios de comunicación en el ámbito internacional • Cultura internacional • Aprendizaje de una lengua extranjera 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la metacomunicación • Conocimiento de culturas ajenas • Manejo de lenguas extranjeras 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición al cambio • Respeto a diferencia de ideas y culturas • Evitar prejuicios • Tolerancia • Empatía
1.3 Analizar los problemas de comunicación para generar líneas de acción	<ul style="list-style-type: none"> • Legislación de medios de comunicación en el ámbito internacional • Benchmarking 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad de interacción en diversos escenarios • Conocimiento de culturas ajenas 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetuoso de la diversidad social y del entorno ambiental y diferencias culturales • Evitar prejuicios • Tolerancia • Empatía

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN (UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA, 2011, PP. 252–258).

TABLA 2. RELACIÓN COMPETENCIAS, CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y VALORES. DISEÑAR

Diseñar y proponer estrategias de comunicación a través del reconocimiento e interpretación de procesos simbólicos integrando saberes interdisciplinarios, métodos e instrumentos para intervenir en la solución de problemas de comunicación favoreciendo la interacción, con tolerancia a las diferencias culturales y visiones del mundo.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CONOCIMIENTOS INTERCULTURALES	HABILIDADES INTERCULTURALES	VALORES INTERCULTURALES
2.1 Diseñar las estrategias de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconciencia y conciencia cultural • Análisis de comportamientos, actitudes, sentimientos y conductas • Indicadores socioeconómicos, socioculturales y sociodemográficos del mundo • Fenómenos sociales fronterizos, transfronterizos, interculturales • Legislación de medios nacional • Lenguaje audiovisual e interactivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento divergente y convergente • Comunicación verbal y no verbal • Interacción en diversos escenarios • Manejo de recursos simbólicos • Establecer relaciones interpersonales e interculturales 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetuoso de la diversidad social y del entorno ambiental y diferencias culturales • Evitar prejuicios • Tolerancia • Empático
2.2 Implementar la estrategia de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de cultura ajena • Proveer aprendizaje de una lengua común • Relaciones humanas • Fenómenos interculturales • Fenómenos fronterizo y transfronterizo • Lenguaje audiovisual e interactivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer relaciones interpersonales interculturales • Interacción en diversos escenarios culturales • Utilizar la metacomunicación 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetuoso de la diversidad social y del entorno ambiental y diferencias culturales • Sensibilidad a las diferencias • Evitar prejuicios • Tolerancia • Empático
2.3 Evaluar	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de culturas ajenas • Aprendizaje de una lengua común • Legislación internacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Actuar efectivamente para alcanzar interdependencia y multiculturalidad • Practicar comunicación intercultural • Generar contactos constantes con otros grupos 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetuoso de la diversidad social y del entorno ambiental y diferencias culturales • Adaptabilidad a las situaciones • Evitar prejuicios • Tolerancia • Empático

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN (UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA, 2011, PP. 252-258).

TABLA 3. RELACIÓN COMPETENCIAS, CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y VALORES. PRODUCIR

Producir mensajes, discursos y campañas mediante el análisis crítico, la estructuración de significados y el empleo de técnicas propias de la comunicación para favorecer el entendimiento, la comprensión y la convivencia social, con iniciativa y responsabilidad. (Universidad Autónoma de Baja California, 2011, p. 75)

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CONOCIMIENTOS INTERCULTURALES	HABILIDADES INTERCULTURALES	VALORES INTERCULTURALES
3.1 Seleccionar diversos lenguajes y formatos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de culturas ajenas • Aprendizaje de una lengua común • Comunicación verbal y no verbal • Autoconciencia y conciencia cultural • Fomentar el aprendizaje de una cultura ajena que permita predecir actitudes, sentimientos y conductas de las diferentes culturas • Aprendizaje de una lengua común 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la metacomunicación • Establecer relaciones interpersonales interculturales • Trabajo en grupos disciplinarios y multidisciplinarios e interculturales • Interactuar en diversos escenarios culturales 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad a las diferencias culturales • Adaptabilidad a las situaciones • Respetuoso de la diversidad social y del entorno ambiental y diferencias culturales • Respeto a la diversidad de ideas • Evitar lo estereotipos negativos
3.2 Elaborar mensajes de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Fenómenos fronterizos, transfronterizos, interculturales y multiculturales 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la metacomunicación • Manejo de una lengua extranjera • Mantener una comunicación equilibrada 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto a la diversidad de ideas • Respetuoso de la diversidad social y del entorno ambiental y diferencias culturales • Tolerancia • Sensibilidad a las diferencias culturales
3.3 Generar productos	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación verbal y no verbal • Aprendizaje de una lengua común 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en grupos disciplinarios y multidisciplinarios e interculturales • Utilizar la metacomunicación • Manejo de una lengua extranjera • Mantener una comunicación equilibrada 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto a la diversidad de ideas • Respetuoso de la diversidad social y del entorno ambiental y diferencias culturales

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN (UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA, 2011, PP. 252-258).

CONCLUSIONES

Según Manuel Castells, la globalización genera una nueva tipología en el trabajo en la que es necesario redefinir lo que se requiere hacer y aprender “volver a entrar en saber cómo hacer las nuevas tareas” (2008, p. 7).

De ahí la necesidad de realizar cambios en la formación de los nuevos profesionistas, tal como hemos propuesto, donde la formación del participante esté orientada a la promoción de la comprensión, la equidad y la tolerancia, que apunta al desarrollo de políticas sociales interculturales en un mundo cada vez más complejo, que requiere formas de vinculación e integración.

Este trabajo señala que la visión intercultural no se inserta de manera natural en los planes de estudio, sino que es necesario realizar análisis que permitan ingresar a la raíz; esto es, la identificación de los problemas y definición de los objetivos para lograr incluir asignaturas con perspectivas interculturales.

El presente trabajo es muestra de cómo es posible generar una propuesta para la gestación de nuevas generaciones de profesionistas en México, con miras a un futuro profesionalista competitivo no solo en nuestro país, sino a nivel global, proponiendo la modificación de un Plan de estudio con acercamiento intercultural.

Aquí se retoma la Declaración Universal de la Diversidad Cultural, la cual señala que las políticas sociales que favorecen la inclusión y la participación garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad y la paz (UNESCO, 2001), por lo que considera a la diversidad cultural como la fuente del desarrollo económico, intelectual, afectivo, moral y espiritual. Dicha declaración señala como indispensable garantizar la interacción armoniosa entre las personas y grupos con identidades culturales y dinámicas diferentes, fenómeno que se presenta intensamente en los espacios fronterizos, considerados como mosaicos culturales.

REFERENCIAS

- Alsina, M. R. (1999). *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos.
- CANACO SERVITUR (2018). Indicadores Baja California. Recuperado de <https://www.concanaco.com.mx/documentos/indicadores-estados/Baja-California.pdf>
- Castells, M. (2008) Globalización, tecnología, trabajo, empleo y empresa. Recuperado de: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2781/1/Globalizaci%C3%B3n%20tecnolog%C3%ADA%20trabajo%20empleo%20y%20empresa.pdf>
- Chen, G. M., y Starosta, W. J. (1998). *Foundations of intercultural communication*. University Press of America.

- Explorando México (2 de febrero de 2020). *Explorando México*. Recuperado de: <http://www.explorandomexico.com.mx/state/2/Baja-California/economy>
- Gudykunst, W. (1998). Applying anxiety/uncertainty management (AUM) theory to intercultural adjustment training. *International Journal of Intercultural Relations*, 22(2), 227-250. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(98\)00005-4](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(98)00005-4)
- Hurtado, L. (9 de junio de 2019). Mexicanos pasan en promedio entre 2 y 4 horas diarias en WhatsApp. *Boletín UNAM-DGCS-408*. Recuperado de: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2019_408.html
- INEGI. Población. <https://www.inegi.org.mx/temas/estructura/>
- INEGI (2020a). Población total por entidad federativa y grupo quinquenal de edad según sexo, 1990 a 2020. <https://www.inegi.org.mx/temas/estructura/#Tabulados>
- INEGI (2020b). Grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años por entidad federativa según sexo, años censales seleccionados 2000 a 2020. https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Educacion_Educacion_05_2f6d2a08-babc-442f-b4e0-25f7d324dfe0
- INEGI. (2020c). Remuneraciones reales por persona ocupada en los establecimientos manufactureros. <https://www.inegi.org.mx/temas/manufacturasesp/#Tabulados>
- Kim, Y. (2000). *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Leiva, J. y Márquez M. (2012). La comunicación intercultural: una herramienta de inclusión en los contextos educativos de diversidad cultural. *Revista de Pedagogía*, 33(93), 71-93. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65930104006.pdf>
- Mc Gregor, J. (junio de 2004). *Identidad y globalización*. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Promotores y Gestores Culturales, organizado por Conaculta, Zacatecas, Zac. Recuperado de: <https://www.cultura.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf11/articulo7.pdf>
- Rey, J; Caro, F., & Balhadj, S. (2016). Los retos de la comunicación intercultural en la era de la globalización: el caso de las empresas españolas ubicadas en Marruecos. *Prisma Social*, (17), 415-437. <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353749552018.pdf>
- Rizo, M. (2013). Comunicación e interculturalidad. Reflexiones en torno a una relación indisoluble. *Global Media Journal*, 10(19), 26-42. <https://www.redalyc.org/pdf/687/68726424002.pdf>
- Romero, A., & Vera-Colina, M. (2012). La globalización posible: límites y alternativas, 31(58), 49-76. *Cuadernos de Economía*. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO121-47722012000300004
- Serna, A., & Castro, A. (2018). *Metodología de los estudios de fundamentación para la creación, modificación y actualización de programas educativos de licenciatura*. Mexicali, Baja California: Universidad Autónoma de Baja California. http://www.uabc.mx/formacionbasica/documentos/metodologia_con_ficha.pdf
- TJN (30 de junio de 2018). Baja California mantiene su liderazgo en el sector maquilador. *Tijuana en la noticia*. <http://tijuanaenlanoticia.info/baja-california-mantiene-su-liderazgo-en-el-sector-maquilador/>

- Universidad Autónoma de Baja California (1995). *Plan de Desarrollo Institucional 1995-1998*. UABC.
- Universidad Autónoma de Baja California (2011). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Licenciatura en Ciencias de la Comunicación*. <http://fch.mx/uabc.mx/licenciatura/licenciatura-en-ciencias-de-la-comunicacion/>
- Universidad Autónoma de Baja California (2019). *Plan de desarrollo Institucional 2019-2023*. UABC. Recuperado de: http://cisaluduvp.tij.uabc.mx/wp-content/uploads/2020/05/PDI_2019-2023.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2021). *Indicadores Institucionales: Numeralia*. <http://www.uabc.mx/planeacion/numeralia/>
- Universidad Autónoma de Baja California (s/f). *Indicadores Institucionales. Sistema Institucional de Indicadores*. <http://www.uabc.mx/planeacion/sii/>
- UNESCO (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Comunicado final de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfo000183277_spa?posInSet=3&queryId=7a6db127-2e90-4258-8188-c8696033e44a
- Vilà, R. (2012). Los aspectos no verbales en la comunicación intercultural. *Ra Ximhai*, 8(2), 223-239. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46123366010>
- Villegas, E., Ramírez, M., & Paz, G. (2019). Licenciatura en Ciencias de la Comunicación: presente, pasado y futuro del proceso de evaluación de la calidad. En K. Parra, Y. Vargas, & A. Soto (Coords.). *Acreditación en instituciones de educación superior. Experiencias, logros y retos* (pp. 55-67). México: Qartuppi.

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



La campaña audiovisual de la "Jornada Nacional de Sana Distancia" y su heurística de la afectividad como parte de la comunicación del riesgo entre los turistas nacionales de México durante la pandemia provocada por el SARS-CoV-2, marzo-diciembre 2020

The audiovisual campaign of the "National Day of Healthy Distance" and its affect heuristic as part of the risk communication among national tourists of Mexico during the pandemic caused by SARS-CoV-2, March-December 2020

Sergio Sosa Roldán*

Investigador independiente

Av. Ejército Nacional núm. 650, 5.º piso, Col. Polanco Reforma,
Miguel Hidalgo, C.P. 11550, Ciudad de México, México

sergio.sosa@neuromarketing.org.mx
<https://orcid.org/0000-0002-6855-9957>

Raúl Santos Morales**

Universidad Anáhuac México

Av. Universidad Anáhuac núm. 46, Colonia Lomas Anáhuac,
C. P. 52786, Huixquilucan, Estado de México, México

raul.santos@anahuac.mx
<https://orcid.org/0000-0002-6128-9616>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 16 de marzo de 2021

Fecha de aceptación: 12 de mayo de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.06>

RESUMEN

A pesar de la difusión masiva en diferentes medios de información sobre la pandemia provocada por el SARS-CoV-2 y sobre las medidas de seguridad implementadas por la Secretaría de Salud y los diferentes niveles de gobierno en México como la "Jornada

* Consultor en Neuromarketing, S. A. y Director General en Conectando Marcas. Columnista de la revista NEO y asesor de la sección de neuromarketing en el portal *America Retail*. Profesor de la Facultad de Comunicación y Mercadotecnia en la UNITEC. Actualmente alumno del Doctorado en Investigación de la Comunicación de la Universidad Anáhuac México.

** Licenciado en Publicidad, Maestro en Diseño Gráfico y Doctor en Comunicación Aplicada, de 1997 a 2006 trabajó en diversas agencias de publicidad para más de 2000 marcas nacionales y transnacionales. Actualmente es profesor-investigador del Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada (CICA) de la Facultad de Comunicación dentro de la Universidad Anáhuac México.

Nacional de Sana Distancia”, millones de turistas nacionales estuvieron viajando a diferentes destinos del país durante 2020, lo que implicó un cambio poco significativo en el volumen del turismo nacional. Como parte de una explicación de este fenómeno, se recurrió a la teoría de la heurística de la afectividad para investigar los mensajes de la campaña enfocados a evitar que las personas salieran de casa y mediante un análisis de contenido se encontró que, en lo general, esos materiales audiovisuales se enfocaron principalmente en los beneficios percibidos dejando de lado los riesgos percibidos, descuidando la comunicación del riesgo. El análisis de otros factores sociales, culturales y económicos puede darnos una mayor profundidad para conocer no sólo la heurística de la afectividad de las campañas de promoción y prevención de la salud difundidas e implementadas en otros países como parte de la comunicación del riesgo, sino también para conocer las actitudes, opiniones y comportamientos que tuvieron los turistas de otros lugares durante la pandemia provocada por el SARS-CoV-2.

Palabras clave: comunicación del riesgo, heurística de la afectividad, turismo, pandemia.

ABSTRACT

Despite the massive dissemination in different media of information about the pandemic caused by SARS-CoV-2 and about the security measures implemented by the Ministry of Health and the different levels of government in Mexico such as the “National Campaign of Healthy Distance”, millions of national tourists were traveling to different destinations in the country during 2020, which implied a little significant change in the volume of national tourism.

As part of an explanation of this phenomenon, the affect heuristic theory was used to investigate the messages of the campaign focused on preventing people from leaving home and through a content analysis it was found that, in general, these audiovisual materials focused mainly on the perceived benefits, leaving aside the perceived risks, neglecting risk communication. The analysis of other social, cultural and economic factors can give us greater depth to know not only the affect heuristic of health promotion and prevention campaigns disseminated and implemented in other countries as part of risk communication, but also to learn about the attitudes, opinions and behaviors that tourists from other places had during the pandemic caused by SARS-CoV-2.

Key words: risk communication, heuristic affect, pandemic, tourism.

INTRODUCCIÓN

El turismo cumple un papel crucial para la economía de México, ya que anualmente contribuye en un 8.8% al producto interno bruto, generando 22.5 mil millones de dólares de divisas y 4 millones de empleos directos por año (Sectur, 2019a), y es uno de los ejes del desarrollo económico, plasmado en el objetivo 3.9 del Plan Nacional de Desarrollo y en la Estrategia Nacional de Turismo 2019-2024 “Posicionar a México como un destino turístico competitivo, de vanguardia, sostenible e incluyente” (Secretaría de Gobernación, 2019, p. 218, Sectur, 2019a, p. 24).

En 2019, México se ubicó como el séptimo país más visitado del mundo con 45 millones de turistas internacionales (UNWTO, 2020), donde Playacar, Quintana Roo; Akumal, Quintana Roo; Nuevo Vallarta, Nayarit; Riviera Maya, Quintana Roo; Cabo San Lucas, Baja California Sur; Cancún, Quintana Roo; Puerto Vallarta, Jalisco; Ciudad Juárez, Chihuahua; Playa del Carmen, Quintana Roo y Los Cabos, Baja California Sur se convirtieron en los diez lugares más visitados por turistas nacionales e internacionales durante ese año (Sectur, 2019b), pero el 27 de febrero de 2020 se confirmaría el primer caso de contagio del virus SARS-CoV-2 en México (Cruz Martínez, 2021) y ese mismo día, el Gobierno Federal de y la Secretaría de Salud iniciaron la difusión de medidas básicas para evitar el contagio del virus SARS-CoV-2, como mantener una sana distancia y evitar salir de casa.

La difusión se dio principalmente a través de *YouTube*, la televisión abierta y la televisión de paga (Secretaría de Salud México, 2020a), tomando en cuenta que *YouTube* en México tiene 120 millones de usuarios a nivel nacional (Kemp, 2021), mientras que la televisión abierta tiene 69.3 millones de televidentes y la televisión de paga 56.7 millones de televidentes a nivel nacional (IFT, 2019). A pesar de eso, en poco más de tres meses, del 27 de febrero al 31 de mayo de 2020, se pasó de uno a 90 644 casos confirmados de contagio y 9930 decesos por SARS-CoV-2 (Expansión, 2020).

Existen diversos agentes o fenómenos temporales que pueden cohibir al turismo, como la violencia, la situación política, los cambios sociales, las condiciones económicas, tecnológicas, de seguridad y sanitarias de un destino turístico, las cuales pueden generar cambios negativos en la percepción temporal del lugar, convirtiéndose en amenazas, riesgos o limitaciones situacionales que pueden reducir o incrementar una brecha de insatisfacción además de provocar daños no sólo en la experiencia de viaje sino también en la salud e integridad de los turistas (Gartner & Hunt, 1987; Govers & Go, 2009). A pesar de la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2, durante 2020 27 millones 933 mil turistas nacionales y 10 millones 277 mil turistas internacionales viajaron a diferentes destinos del país, cifras que

al compararse con 2019 indican una disminución del 26.3% del turismo nacional y del 73.1% del turismo internacional (Sectur, 2021).

En junio de 2020, el Gobierno Federal, junto con la Secretaría de Salud, lanzó oficialmente el semáforo de riesgo epidemiológico (Secretaría de Salud, 2020a) a través de un mapa de las treinta y dos entidades federativas del país, señaladas con un color específico: el color rojo indica un nivel de riesgo máximo; el color naranja representa un nivel de riesgo alto; el amarillo, un nivel de riesgo medio, y el verde, un nivel de riesgo bajo. Este semáforo ya estaba operando desde el 12 de mayo de 2020, aunque todavía con parámetros no tan detallados para aplicarse a nivel nacional (Expansión, 2020), por lo que el mapa con el semáforo de riesgo epidemiológico válido para el 29 de junio al 5 de julio de 2020 señalaba en ese momento a quince estados en nivel de riesgo máximo y a diecisiete estados en nivel de riesgo alto (Izai, 2020).

El semáforo fue cambiando durante la segunda mitad de 2020. En agosto el estado de Campeche pasó a color naranja, señalando un nivel de riesgo medio, y en septiembre pasó a color verde, indicando un nivel de riesgo bajo (Izai, 2020), mientras que otras entidades poco a poco empezaron a pasar a niveles de riesgo alto y riesgo medio, pero en octubre de 2020, el nivel de riesgo alto empezó a aparecer nuevamente y muchas entidades federativas volvieron a ese nivel, finalizando el año con dos entidades en rojo, veinticuatro entidades en naranja, tres entidades en amarillo y otras tres en verde (Izai, 2020).

De acuerdo con Leed (1991), viajar siempre ha representado algún tipo de prueba y peligro, pero para Bianchi (2007) viajar de manera segura y tranquila es un fenómeno reciente del nuevo milenio, aunque, paradójicamente, los medios de información han contribuido a un miedo globalizado, a una sensación de inseguridad perpetua y a un clima de miedo exagerado a escala global a partir de los eventos del 11 de septiembre en Estados Unidos (Davis, 2001; Toolis, 2004), por lo que la naturaleza del riesgo ha cambiado, y a pesar de la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2 y del semáforo de riesgo epidemiológico en todo el país, la actividad turística en México se mantuvo activa durante 2020 con casi 28 millones de turistas nacionales y poco más de 10 millones de turistas internacionales (Sectur, 2021).

Se pensaría que tales amenazas, riesgos o limitaciones situacionales podrían cambiar las actitudes, opiniones y conductas de los turistas a través de las noticias, de las diversas formas de la cultura popular (Gartner, 1993), de internet o de otros medios masivos de información de carácter análogo o digital (Magala, 2001), e incluso, a través de ciertos eventos de carácter político, económico, tecnológico, ecológico o social que afectarían lo que las personas observan y leen, eventos que pueden ir desde los desastres naturales como los *tsunamis* hasta ataques terroristas o la aparición de diversos virus como SARS, Ébola o Ántrax (Govers & Go, 2009), las múltiples inundaciones en diferentes partes del país o la

misma pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2, el cual, se empezó a dar a conocer a través de diferentes medios nacionales e internacionales desde finales de 2019, pero eso tampoco impidió que el turismo nacional se mantuviera activo en un 73.7% durante 2020 dentro de nuestro país (Sectur, 2021).

Por otro lado, el 27 de febrero de 2020, el Gobierno Federal y la Secretaría de Salud lanzaron una página web con información sobre el SARS-CoV-2 así como un primer material audiovisual vía internet sobre las características de este nuevo virus y varias recomendaciones para evitar el contagio (Secretaría de Salud, 2020a). Posteriormente, el 20 de marzo de 2020, lanzan la campaña de la “Jornada Nacional de la Sana Distancia” (Secretaría de Salud, 2020b), integrada por siete componentes:

1. Definición de los espacios público, social, personal e íntimo.
2. Incremento en las medidas básicas de prevención.
3. Suspensión temporal de las actividades escolares.
4. Suspensión temporal de actividades no esenciales.
5. Repliegue familiar en casa.
6. Reprogramación de eventos de concentración masiva
7. Protección y cuidado de las personas adultas mayores (Secretaría de Salud, 2020c).

Dentro de esa campaña se desarrollaron diferentes materiales audiovisuales vinculados a cuatro de esos componentes para un total de diecisiete *spots* de treinta segundos cada uno (Secretaría de Salud México, 2020b-2020q), materiales y campaña a la que fueron expuestos millones de mexicanos no sólo a través del Gobierno Federal, sino también mediante el esfuerzo de los gobiernos municipales y estatales, que emplearon otros canales y medios de difusión, desde perifoneo, mantas, volantes, folletos, posters, vallas, espectaculares, muros, bardas y activaciones en las calles hasta notas en revistas y periódicos, programas, secciones, cápsulas y *spots* en radio, televisión e internet. Y también se sumaron numerosas instituciones, empresas y asociaciones del país para difundir dicha información e implementar las medidas de seguridad para detectar y disminuir contagios.

El 1 de abril de 2020 se lanzó una aplicación digital para teléfonos móviles llamada Covid-19MX para realizar autodiagnósticos, identificar síntomas, saber si la persona era parte de la población de riesgo y estar en contacto con una línea de emergencia en caso de ser necesario (Morales López, 2020), mientras que el 13 de mayo de 2020, la Secretaría de Comunicación y Transportes y la Agencia Federal de Aviación Civil (AFAC), en conjunto

con aerolíneas y aeropuertos, implementaron el programa y la página web "México Vuela Seguro" como una medida específica para viajar en avión, por lo que los turistas deben llenar el "Cuestionario de identificación de factores de riesgo en viajeros" antes de sus vuelos como requisito obligatorio para poder abordar (AICM, 2020; Ávila Castellanos, 2021).

Pero tales esfuerzos para difundir información sobre el virus SARS-CoV-2 se vieron disminuidos desde el inicio de la pandemia mediante la propagación de rumores y noticias falsas, lo que provocó una infodemia o abundancia excesiva de información generalmente errónea, parcial o sesgada (ONU México, 2020; The Guardian, 2020). Principalmente a través de aplicaciones y redes sociodigitales, personas nada conscientes del daño y la afectación que podían causar compartieron diferentes tipos de desinformación debido a la falta de sentido crítico para discernir la mejor forma de manejar y difundir información sobre el virus SARS-CoV-2, además de estar imposibilitadas para distinguir información válida y verídica de aquella que no lo es (Vázquez Luna, 2020).

La difusión de rumores y noticias falsas sobre el virus SARS-CoV-2 provocó que hubiera muy poca disposición de las personas para cumplir con las medidas sanitarias más básicas en segmentos importantes no sólo de México sino también en países como Irlanda, España, Reino Unido y Estados Unidos, además de Centroamérica y Sudamérica. Las personas encontraron la información errónea sobre el virus más confiable que la información fidedigna, puesto que esta crisis de salud logró constituirse para muchas personas en parte de una conspiración global, aunque el trasfondo de la desinformación estuvo en las ganancias económicas mediante recetas y productos milagrosos y en los intereses políticos mediante simples discursos realizados para permanecer dentro del interés público y la relevancia mediática, aprovechándose de muchos grupos vulnerables, interfiriendo en la percepción inicial sobre el riesgo del SARS-CoV-2 e influyendo en el comportamiento de las personas para evitar vacunarse, para condenar la vacunación y/o para desacatar las medidas de prevención, lo que ha comprometido no sólo la inmunidad colectiva y la erradicación del virus, sino también la credibilidad de la ciencia y la medicina (Carrión-Álvarez & Tijerina-Salina, 2020; Greene & Murphy, 2020; Hartley & Vu, 2020; Roozenbeek *et al.*, 2020; The Guardian, 2020).

ESTADO DEL ARTE

La comunicación del riesgo brinda información sobre los niveles de inseguridad asociados a uno o varios peligros (Twyman, Harvey & Harries, 2008) y empezó a constituirse como un área muy específica de los estudios de comunicación a finales de los años 40, cuando Kay & Gitlin (1949) se interesaron en analizar las respuestas negativas del público hacia

el uso de la energía nuclear en Estados Unidos, lo que continuaría de manera intermitente décadas más adelante con diferentes trabajos como los de Douvan & Whitey (1954), Häfele (1974), Lawless (1977), Otway & Peltu (1985), Covello, Von Winterfeldt & Slovic (1986), Hadden (1986), Sandman (1986), Davies, Covello & Allen (1987), Friedman, Corney & Egolf (1987), Nelkin (1987), Sandman, Weinstein & Klotz (1987), Weinstein (1987), Covello & Allen (1988), Covello, Sandman & Slovic (1988), Hance, Chess & Sandman (1988a, 1988b), Krinsky & Plough (1988), Kasperson & Stallen (1991), Leiss (1995, 1996), Stern & Fineberg (1996) y Witte, Cameron, McKeon & Berkowitz (1996), quienes después de la aparición del movimiento antinuclear, ampliaron la investigación sobre la comunicación del riesgo no sólo hacia otros peligros ambientales y tecnológicos vinculados principalmente con la industria energética y química, sino también al campo de la política, a través de leyes y manuales, como medidas de seguridad para la gestión de emergencias, la regulación de la seguridad y de la salud, centrándose en los objetivos del comunicador, en la imagen del comunicador, en el contenido de los mensajes o en el proceso de comunicación.

Algunos autores, como Higgins (1987), Higgins, Roney, Crowe & Hymes (1994), Crowe & Higgins (1997), Pham & Avnet (2004) y Pham & Avnet (2009) señalan la presencia de dos estados motivacionales dentro de la comunicación del riesgo:

1. Un enfoque de promoción, que regula las necesidades de crecimiento y cuidado como parte de una estrategia de acercamiento que fomenta el aprovechamiento de oportunidades, maximizando aciertos y minimizando errores, buscando ideales además del cumplimiento de deseos y aspiraciones.
2. Un enfoque de prevención, que regula las necesidades de protección y seguridad como parte de una estrategia de evasión que fomenta la precaución maximizando los rechazos correctos y minimizando las falsas alarmas, buscando deberes además del cumplimiento de responsabilidades y obligaciones (Higgins, 1987; Higgins *et al.*, 1994; Crowe & Higgins, 1997; Pham & Avnet, 2004; Pham & Avnet, 2009).

El enfoque de promoción aumenta la afectividad hacia los juicios y decisiones mientras que el enfoque de prevención la disminuye y aumenta el análisis hacia los juicios y decisiones, lo cual establece dos estrategias clave para la comunicación del riesgo vinculadas a las motivaciones de las personas como el acercamiento y la evasión (Pham & Avnet, 2004, Pham & Avnet, 2009).

Por otro lado, diversos estudios han abordado la problemática de cómo las emociones tienden a dominar las decisiones y el comportamiento de las personas sobre la percepción de diversos riesgos (Loewenstein, Weber, Hsee & Welch, 2001; Loewenstein & Lerner, 2003; Siegrist & Sütterlin, 2014) o la forma en que las personas evalúan los riesgos de alguna actividad a través de la afectividad y las emociones (Finucane, Alhakami, Slovic & Johnson, 2000; Slovic, Finucane, Peters & MacGregor, 2002, 2004; Slovic, Peters, Finucane & MacGregor, 2005), ya que las personas juzgan un determinado peligro no sólo a partir de lo que piensan o saben al respecto, sino también por cómo se sienten al respecto, provocando una heurística de la afectividad (Finucane *et al.*, 2000; Slovic & Peters, 2006).

Las investigaciones sobre la heurística de la afectividad se han realizado dentro de una disciplina como la psicología y son pocos los trabajos que han vinculado a la comunicación del riesgo con la heurística de la afectividad, como los de Finucane *et al.* (2000), Siegrist, Earle & Gutscher (2003), Slovic *et al.* (2002, 2004), Slovic *et al.* (2005), Keller, Siegrist & Gutscher (2006), Slovic & Peters (2006), Twyman, Harvey & Harries, (2008), Zwickle & Wilson (2013) y Lin *et al.* (2016), quienes señalan la importancia del uso de información sobre los riesgos para lograr una comunicación más efectiva, con la finalidad de reducir la distancia entre el peligro y las personas, además de optar por un enfoque de prevención a través de los riesgos, en lugar de un enfoque de promoción a través de los beneficios, por lo que esta investigación se enfocó en el contenido de los mensajes de la campaña audiovisual de la "Jornada Nacional de Sana Distancia" y la heurística de la afectividad que genera.

El trabajo pionero de Finucane *et al.* (2000) y otros estudios posteriores como el de Slovic *et al.* (2002, 2004), Slovic *et al.* (2005) y Slovic & Peters (2006), sentaron las bases para analizar mensajes a través de los posibles beneficios y riesgos de la información sobre la energía nuclear, el gas natural y los conservadores en la comida, ya que las percepciones y representaciones de algún objeto o evento tienen diferentes etiquetas en la mente de las personas, vinculadas a sentimientos positivos y negativos, que permiten formar juicios y tomar decisiones, guiados por condiciones de altos y/o bajos beneficios y riesgos, estableciendo diferentes caminos para la comunicación del riesgo.

El trabajo de Siegrist *et al.* (2003) y de Twyman *et al.* (2008) hacen énfasis en la fuente emisora del mensaje, específicamente en la confianza que hay entre las personas y la fuente a partir del desempeño y los motivos de la fuente, es decir, a partir de la calidad de los consejos otorgados y recibidos en el pasado y de los valores compartidos entre ellos.

Por su parte, la investigación de Keller *et al.* (2006) se enfoca en el mensaje, específicamente en cómo se presenta la información sobre los riesgos, donde la experiencia con el riesgo por parte de las personas, el periodo de tiempo de largo plazo en que puede aparecer un riesgo, y la manera gráfica y/o pictórica en que se presenta la probabilidad del riesgo o

los efectos del riesgo son características importantes para desarrollar un mensaje capaz de provocar una heurística de la afectividad y una comunicación del riesgo adecuada.

El trabajo de Zwickle & Wilson (2013) también se enfoca en el mensaje, a partir de la distancia psicológica entre el riesgo y las personas como mecanismo que influye en la percepción, evaluación, persuasión y respuesta ante un riesgo y un mensaje de riesgo. La distancia psicológica se construye a partir de una distancia temporal, si el riesgo se ve en un futuro distante; una distancia espacial, si el riesgo se ve en otro lugar, zona, región o país diferente al de la persona; una distancia social, si el riesgo afecta a otros grupos o culturas ajenas a la persona, y una distancia hipotética, si la probabilidad de que el riesgo afecte a la persona es alta o baja, por lo que a mayor distancia social hay un menor riesgo percibido a partir del mensaje de comunicación del riesgo.

Por su parte, Lin *et al.* (2016) encontraron que la confianza en las instituciones, el desempeño de estas antes o después del riesgo y la accesibilidad de la información sobre el riesgo son fundamentales en la toma de decisiones de las personas, sobre todo si las instituciones implementan un plan de emergencia e información sobre el riesgo de manera inmediata y no hay ningún tipo de pérdidas o daños; sin embargo, esa confianza desaparece cuando existe un gran número de pérdidas y daños, cuando no hubo ningún plan de emergencia ni ningún tipo de información sobre el riesgo, factores que también son claves durante el proceso de la comunicación del riesgo.

Esta investigación se enfoca únicamente en analizar los mensajes audiovisuales de la campaña de la “Jornada Nacional de la Sana Distancia” lanzada por la Secretaría de Salud y el Gobierno Federal, ya que ninguno de los estudios anteriores ha profundizado en el contenido de dichos mensajes como parte de una situación comunicativa concreta.

MARCO TEÓRICO

Los beneficios y riesgos de realizar alguna actividad están fuertemente relacionados con las emociones, buenas o malas, experimentadas como estados de sentimiento de manera consciente o inconsciente y, a la vez, delimitadas como una cualidad positiva o negativa de un estímulo. Este proceso ha sido llamado heurística de la afectividad por Finucane *et al.* (2000).

Para realizar alguna actividad, las personas no sólo basan sus juicios y toma de decisiones en lo que piensan, sino también en lo que sienten, por lo que si los sentimientos son favorables hacia la actividad, los beneficios son altos y los riesgos son bajos, pero si los sentimientos son desfavorables hacia la actividad, los riesgos son altos y los beneficios son

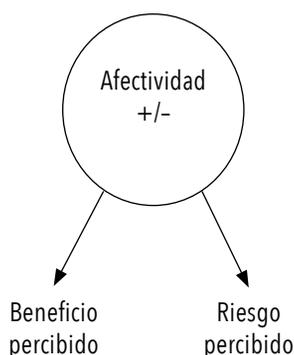
bajos, de esta manera predomina una evaluación afectiva y emocional por encima de una evaluación analítica y racional donde la heurística de la afectividad precede y dirige la toma de decisiones junto con los juicios de riesgo y beneficio como parte de una evaluación afectiva del elemento de un fenómeno, actividad u objeto (Finucane *et al.*, 2000; Slovic *et al.*, 2002, 2004; Slovic *et al.*, 2005; Slovic & Peters, 2006).

Dicha evaluación afectiva y emocional está supeditada a los diferentes tipos de información que hay sobre los beneficios y riesgos de un estímulo o actividad en diferentes escenarios:

- a) Una información que dice que el beneficio es alto, implica un riesgo bajo (afectividad positiva).
- b) Una información que dice que el riesgo es bajo, implica un beneficio alto (afectividad positiva).
- c) Una información que dice que el beneficio es bajo, implica un riesgo alto (afectividad negativa).
- d) Una información que dice que el riesgo es alto, implica un beneficio bajo (afectividad negativa) (Finucane, Alhakami, Slovic & Johnson, 2000).

Lo anterior establece un modelo donde la heurística de la afectividad es positiva si existe un beneficio percibido o es negativa si existe un riesgo percibido (Finucane *et al.*, 2000) (Figura 1).

FIGURA 1. MODELO DE LA HEURÍSTICA DE LA AFECTIVIDAD



Mucha información sobre los beneficios y la ausencia de información sobre los riesgos puede incrementar la valoración afectiva de manera positiva, mientras que mucha información sobre los riesgos y la ausencia de información sobre los beneficios puede incrementar la valoración afectiva de manera negativa (Finucane *et al.*, 2000; Slovic *et al.*, 2002, 2004; Slovic *et al.*, 2005; Slovic & Peters, 2006), por lo que la comunicación del riesgo implica presentar información sobre los peligros de un fenómeno, de una actividad o de un objeto y es de vital importancia para inducir mayores o menores heurísticas de la afectividad con la finalidad de incrementar la concientización sobre algún problema o peligro y prevenirlo (Keller *et al.*, 2006; Twyman *et al.*, 2008; Lin *et al.* 2016), lo cual se puede lograr al brindar información sobre los beneficios o riesgos dentro del contenido del mensaje de una campaña.

La campaña audiovisual de la “Jornada Nacional de Sana Distancia” tenía varios componentes, donde el repliegue familiar en casa tenía el objetivo de evitar salir, por lo que, teóricamente, los mensajes de la campaña debieron crear una heurística de la afectividad negativa como parte de una estrategia de evasión enfocada en las necesidades de protección y seguridad de las personas, a diferencia de lo que sería una estrategia de acercamiento enfocada en las necesidades de crecimiento y cuidado de las personas.

MÉTODO Y DESARROLLO

De manera preliminar, se realizó un análisis de contenido de carácter relacional y deductivo utilizando una verificación formativa y sumativa de confiabilidad (Mayring, 2000a; Mayring, 2000b) en cada uno de los textos de los materiales de la campaña audiovisual de la “Jornada Nacional de Sana Distancia” para separar a los *spots* cuyo componente principal era el repliegue familiar en casa de aquellos que tenían otros componentes, como el incremento en las medidas básicas de prevención, la definición de los espacios público, social, personal e íntimo, o la protección y cuidado de las personas adultas mayores.

Posteriormente, utilizando las categorías de análisis de la heurística de la afectividad, como beneficio percibido y riesgo percibido, se realizó un nuevo análisis de contenido de carácter relacional y deductivo, así como una nueva verificación formativa y sumativa de confiabilidad en aquellos materiales audiovisuales vinculados al repliegue familiar en casa para descubrir la información sobre los beneficios o riesgos que hay en cada uno de ellos dentro de la campaña audiovisual de la “Jornada Nacional de Sana Distancia” enfocados a evitar salir de casa.

Los resultados del primer análisis quedaron plasmados en una matriz agrupada conceptualmente, lo que permitió tomar en cuenta diferentes criterios importantes para el análisis,

reuniendo los datos a través de una serie de conceptos previamente establecidos y asegurando que todos se ajusten a dichos conceptos de una manera resumida. Los resultados del segundo análisis se plasmaron en una tabla de constructo para mostrar los patrones vinculados a las categorías utilizadas, además de resaltar las dimensiones de cada categoría como parte de una clasificación breve y rápida que permitió posteriormente una reflexión analítica mucho más clara y precisa (Miles, Huberman & Saldaña, 2014). También se presenta una figura que muestra los resultados de manera más concreta a partir del modelo de la heurística de la afectividad propuesto por Finucane *et al.* (2000).

RESULTADOS

En el primer análisis, de los diecisiete *spots* que formaron parte de la campaña audiovisual de la "Jornada Nacional de Sana Distancia", emitidos durante marzo y diciembre de 2020, sólo siete de ellos (*spots* 7, 8, 11, 12, 13, 16 y 17) tenían el objetivo de evitar salir como parte del componente del repliegue familiar en casa, aunque un material se repitió en dos fechas diferentes (*spot* 16 y 17), mientras que el resto de los materiales (*spot* 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 14, 15 y 16) estaban enfocados en:

- Brindar indicaciones específicas sobre el uso correcto del cubrebocas y el lavado de manos como parte del componente del incremento en las medidas básicas de prevención.
- Mantener la sana distancia al momento de salir para realizar actividades urgentes o indispensables como parte del componente de la definición de los espacios público, social, personal e íntimo.
- Ayudar y cuidar a las personas de la tercera edad como parte del componente de protección y cuidado de las personas adultas mayores.

De tal manera que, de diecisiete *spots*, diez quedaron fuera a partir de este primer análisis (ver Tabla 1).

TABLA 1. COMPONENTES Y OBJETIVOS DE LOS MATERIALES AUDIOVISUALES DE LA CAMPAÑA DE LA "JORNADA NACIONAL DE SANA DISTANCIA" MARZO-DICIEMBRE 2020

NOMBRE DEL SPOT	TRANSMISIÓN	COMPONENTE	OBJETIVO
1. Susana distancia	21 de marzo de 2020	Definición de los espacios público, social, personal e íntimo/ Incremento en las medidas básicas de prevención	Mantener la sana distancia
2. Escenario 2: Jornada nacional de sana distancia	25 de marzo de 2020	Definición de los espacios público, social, personal e íntimo/ Incremento en las medidas básicas de prevención/ Protección y cuidado de las personas adultas mayores	Lavado de manos, uso de gel antibacterial, no difundir rumores o noticias falsas, cuidar a las personas adultas, mantener la sana distancia
3. Adultos mayores COVID-19	25 de marzo de 2020	Protección y cuidado de las personas adultas mayores/ Incremento en las medidas básicas de prevención	Cuidar a las personas adultas/Lavado de manos, uso de gel antibacterial, no difundir rumores o noticias falsas, mantener la sana distancia
4. Lávate las manos	28 de marzo de 2020	Incremento en las medidas básicas de prevención	Lavado de manos
5. Sigue los consejos de Susana distancia y evita las grandes concentraciones	6 de abril de 2020	Incremento en las medidas básicas de prevención/ Definición de los espacios público, social, personal e íntimo	Evitar grandes concentraciones/Mantener la sana distancia
6. ¿Qué debo hacer si creo estar enferma o enfermo por COVID-19?	6 de abril de 2020	Incremento en las medidas básicas de prevención	Descripción de síntomas, grupos vulnerables, recuperación en casa
7. Tiempos de contingencia	6 de abril de 2020	Repliegue familiar en casa	Evitar salir
8. Susana distancia ¡no estamos de vacaciones!	13 de abril de 2020	Repliegue familiar en casa	Evitar salir

NOMBRE DEL SPOT	TRANSMISIÓN	COMPONENTE	OBJETIVO
9. #Susana distancia salir a comprar	20 de abril de 2020	Definición de los espacios público, social, personal e íntimo/ Incremento en las medidas básicas de prevención	Mantener la sana distancia
10. Unidos saldremos adelante	20 de abril de 2020	Protección y cuidado de las personas adultas mayores	Cuidar a las personas adultas con discapacidad
11. Susana distancia niñas, niños y adolescentes	25 de abril de 2020	Repliegue familiar en casa	Evitar salir
12. Quédate en casa y actívalte	11 de mayo de 2020	Repliegue familiar en casa	Evitar salir
13. ¡Quédate en casa y diviértete en familia!	21 de mayo de 2020	Repliegue familiar en casa	Evitar salir
14. Uso del cubrebocas	16 de diciembre de 2020	Incremento en las medidas básicas de prevención	Uso correcto del cubrebocas
15. #Susana distancia para salir a comprar	16 de diciembre de 2020	Definición de los espacios público, social, personal e íntimo/ Incremento en las medidas básicas de prevención	Mantener la sana distancia
16. Susana distancia fiestas decembrinas	16 de diciembre de 2020	Repliegue familiar en casa	Evitar salir
17. Susana distancia	24 de diciembre de 2020	Repliegue familiar en casa	Evitar salir

FUENTE: SECRETARÍA DE SALUD MÉXICO (2020B-2020Q).

En el segundo análisis se buscó la información de cada mensaje relativa a las categorías de la heurística de la afectividad, como beneficio percibido y riesgo percibido, en siete spots de la campaña audiovisual de la "Jornada Nacional de la Sana Distancia" que están vinculados al componente del repliegue familiar en casa. En este análisis se dejaron fuera frases instrumentalistas de corte imperativo o cohortativo que sólo exhortan, suplican, solicitan u ordenan determinadas instrucciones y/o acciones, como por ejemplo: "Sigue estos sencillos consejos para mantenerte sano", del *spot* 7 "Tiempos de contingencia"; "Hoy más que nunca

debemos cuidarnos entre todos y todas”, de los *spots* 16 y 17 “Susana Distancia fiestas decembrinas”/“Susana Distancia”, o las frases de cierre de todos los spots: “Y quédate en casa”, “Pero hoy, ¡quédate en casa!”, “Y recuerda: quédate en casa”, “Y como ya sabes: quédate en casa”, “Pero por favor: quédate en casa” (Secretaría de Salud México, 2020h, 2020i, 2020l, 2020m, 2020n, 2020p, 2020q), por mencionar algunas frases que no explican ningún beneficio de quedarse en casa o que no describen el riesgo de salir de casa.

Se encontró que, en general, el enfoque de estos siete materiales audiovisuales radica más en la promoción de la salud que en la prevención de la salud al tener más frases e información sobre los beneficios percibidos que sobre los riesgos percibidos (ver Tablas 2 y 3).

TABLA 2. FRASES RELACIONADAS CON LA INFORMACIÓN SOBRE BENEFICIOS Y RIESGOS PERCIBIDOS SPOTS 7, 8, 11

SPOT 7 “TIEMPOS DE CONTINGENCIA” 6 DE ABRIL DE 2020	
BENEFICIO PERCIBIDO	RIESGO PERCIBIDO
<ul style="list-style-type: none"> • Convive con tu familia. • Comparte las labores de la casa. • Escucha música. Lee y juega con tus hijos. 	Son tiempos de contingencia: hay que quedarse en casa para proteger tu salud y la de todos.
SPOT 8 “SUSANA DISTANCIA ¡NO ESTAMOS DE VACACIONES!” 13 DE ABRIL DE 2020	
BENEFICIO PERCIBIDO	RIESGO PERCIBIDO
<ul style="list-style-type: none"> • Hay que quedarnos en casa para frenar al coronavirus, así cuidar la salud de tu familia y de los demás. • Debemos ayudar para que la epidemia pase más rápido ¡y así podemos disfrutar nuestro hermoso país! 	<p>¡Espera, no estamos de vacaciones!</p> <p>Por eso, playas, balnearios y hoteles están cerrados.</p> <p>Si vamos a otros lugares podemos contagiarnos o contagiar a otros ¡como pasó en Italia!</p>
SPOT 11 “SUSANA DISTANCIA NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES” 25 DE ABRIL DE 2020	
BENEFICIO PERCIBIDO	RIESGO PERCIBIDO
<ul style="list-style-type: none"> • Aprovecha para jugar y crear: lee, inventa relatos, investiga historias. • Hazle caso a mamá y papá, ayuda en las labores de la casa, y haz ejercicio. • ¡Así serás un héroe o una heroína contra el coronavirus! 	Ningún tipo de información sobre los riesgos.

FUENTE: SECRETARÍA DE SALUD MÉXICO (2020H, 2020I, 2020L).

TABLA 3. FRASES RELACIONADAS CON LA INFORMACIÓN SOBRE BENEFICIOS
Y RIESGOS PERCIBIDOS SPOTS 12, 13, 16, 17

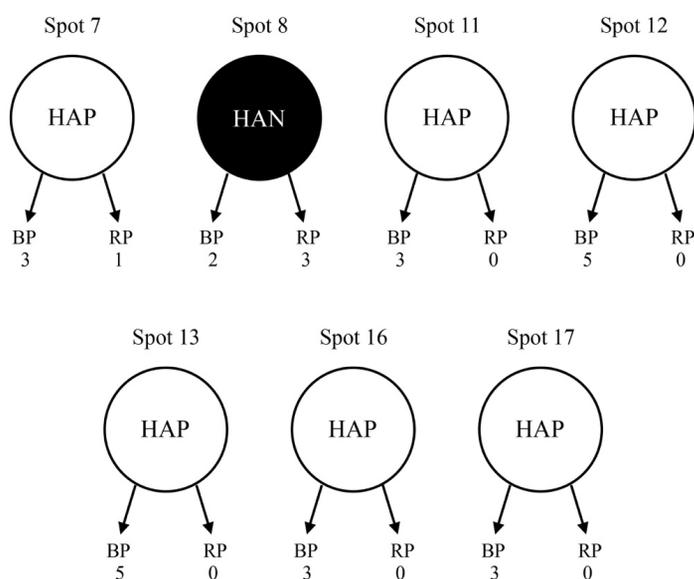
SPOT 12 "QUÉDATE EN CASA Y ACTÍVATE" 11 DE MAYO DE 2020	
BENEFICIO PERCIBIDO	RIESGO PERCIBIDO
<ul style="list-style-type: none"> • ¡Hagan ejercicio! Es un gran aliado cuando te quedas en casa. • Invita a los que viven en casa a realizar rutinas divertidas. • El ejercicio baja tu nivel de estrés y ansiedad: ¡estarás alegre y con más energía! • Tu condición física mejorará, mantendrás un peso saludable y fortalecerás tu sistema de defensa inmunológica. • ¡Con eso estaremos mejor ante cualquier enfermedad! 	Ningún tipo de información sobre los riesgos.
SPOT 13 "¡QUÉDATE EN CASA Y DIVIÉRTETE EN FAMILIA!" 21 DE MAYO DE 2020	
BENEFICIO PERCIBIDO	RIESGO PERCIBIDO
<ul style="list-style-type: none"> • Al quedarnos en casa, no todo es quehacer, trabajo o estudio ¡también hay que divertirse! • Juguemos en familia: así mejoras el ánimo, la convivencia y el aprendizaje. • Que cada miembro de la familia proponga un juego y encuentren el mejor momento de cada día para disfrutarlo. • ¡Hay para todos los gustos! Juegos de mesa, de destreza, concentración. ¡Puedes inventar los tuyos! • Así estarán mejor y más divertidos. 	Ningún tipo de información sobre los riesgos.
SPOT 15 "SUSANA DISTANCIA FIESTAS DECEMBRINAS" / SPOT 17 "SUSANA DISTANCIA" 16 Y 24 DE DICIEMBRE DE 2020	
BENEFICIO PERCIBIDO	RIESGO PERCIBIDO
<ul style="list-style-type: none"> • Hoy más que nunca debemos cuidarnos entre todas y todos. • Celebra sólo con la gente con quienes convives en casa y sigue las medidas de higiene y prevención. • Recuerda: el mejor regalo es cuidarnos mutuamente. 	No es momento de hacer fiestas ni reuniones.

FUENTE: SECRETARÍA DE SALUD MÉXICO (2020M, 2020N; 2020P, 2020Q).

De manera específica, seis de esos spots tienen una clara heurística de la afectividad positiva, con un promedio de 3.6 frases relacionadas con los beneficios percibidos y un promedio de

o.1 frases relacionadas con los riesgos percibidos, y sólo el *spot* 8 “Susana Distancia ¡No Estamos de Vacaciones!” cuenta con una heurística de la afectividad negativa al tener un poco más información sobre los riesgos percibidos que el resto de los materiales audiovisuales a través de 3 frases, además de tener información sobre los beneficios percibidos mediante 2 frases, mostrando una combinación más balanceada entre la promoción y la prevención de la salud (ver Figura 2).

FIGURA 2. HEURÍSTICA DE LA AFECTIVIDAD DE LOS SPOTS DEL COMPONENTE DE REPLIEGUE FAMILIAR EN CASA DE LA CAMPAÑA AUDIOVISUAL DE LA “JORNADA NACIONAL DE SANA DISTANCIA MARZO-DICIEMBRE 2020”



HAP = HEURÍSTICA DE LA AFECTIVIDAD POSITIVA HAN = HEURÍSTICA DE LA AFECTIVIDAD NEGATIVA
BP: BENEFICIOS PERCIBIDOS RP: RIESGOS PERCIBIDOS

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE FINUCANE, ALHAKAMI, SLOVIC & JOHNSON (2000).

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La ausencia de información de los riesgos percibidos sobre salir de casa repercute directamente en la heurística de la afectividad de una campaña audiovisual y en las decisiones,

consecuencias y comportamientos de las personas (Finucane *et al.*, 2000; Slovic *et al.*, 2002, 2004; Keller *et al.*, 2006; Twyman *et al.*, 2008; Siegrist & Sütterlin, 2014; Lin *et al.*, 2016). En este caso, al dejar de lado el componente del repliegue familiar en casa y el objetivo de evitar salir, como pasó con la mayoría de los materiales audiovisuales de la campaña de la "Jornada Nacional de la Sana Distancia" lanzada por la Secretaría de Salud y el Gobierno Federal, puesto que hubo otros componentes y objetivos diferentes sobre los cuales se enfocaron esos *spots*.

Durante buena parte de 2020 todavía se desconocía la verdadera letalidad, síntomas y efectos del virus SARS-CoV-2 y aunque existen otros factores económicos, sociales y culturales que pueden ayudar a explicar cómo es que el turismo nacional se mantuvo relativamente estable durante 2020, sin mostrar algún cambio cultural significativo, ya que sólo el 26.3% de los turistas nacionales no realizaron ningún viaje durante 2020 (Sectur, 2021), desde la comunicación del riesgo, y específicamente desde la dimensión de la expresión comunicativa, el análisis de la campaña audiovisual de la "Jornada Nacional de la Sana Distancia" muestra que este tipo de campañas requieren de una combinación entre beneficios y riesgos percibidos para concientizar sobre un tema específico, algo que sólo mostró un *spot* de diecisiete, además de enfocarse directamente a la temporada de vacaciones.

CONCLUSIONES

La campaña audiovisual de la "Jornada Nacional de la Sana Distancia" cumplió en términos instrumentalistas respecto al conocimiento, adopción y modificación de ciertas conductas sanitarias, entre ellas el uso de cubrebocas y lavarse las manos constantemente, como parte de la promoción de la salud y de los beneficios percibidos, pero descuidó la prevención de la salud al mostrar pocas frases e información sobre los riesgos percibidos del virus SARS-CoV-2, manteniendo la cultura del turismo nacional en México casi al nivel de otros años e incrementando de manera positiva la heurística de la afectividad de dicha campaña.

Ante la sorpresiva llegada del virus SARS-CoV-2 a México y el desarrollo de la pandemia a nivel planetario, era casi imposible que algún experto en comunicación audiovisual pudiera desarrollar una campaña capaz de cumplir cabalmente con el componente del repliegue familiar en casa y el objetivo de evitar salir. Se necesitan campañas audiovisuales con una heurística de la afectividad más cargada hacia lo negativo, que conjuguen una parte afectiva y emocional con una parte analítica y racional, y en las que no sólo se busque proteger, fomentar o restaurar la salud de las personas, objetivos propios de las ciencias de la salud y de

la promoción de la salud, sino también informar, sensibilizar y persuadir principalmente sobre los riesgos funcionales y emocionales de ciertos comportamientos, objetivos propios de la comunicación del riesgo y de la prevención de la salud.

Una investigación enfocada hacia otros factores sociales, culturales y económicos puede darnos una mayor profundidad para conocer no sólo la heurística de la afectividad de las campañas de promoción y prevención de la salud difundidas e implementadas por los gobiernos, ministerios y/o secretarías de salud de otros países como parte de la comunicación del riesgo, sino también para conocer las actitudes, opiniones y comportamientos que tuvieron los turistas de otros lugares durante la pandemia provocada por el SARS-CoV-2.

REFERENCIAS

- Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México (AICM). (2020). *Aviso importante*. Recuperado de: <https://bit.ly/3fyPBJG>
- Ávila Castellanos, A. (12 de mayo de 2021). ¿Es obligatorio llenar el cuestionario sobre COVID para abordar un avión en México? *El Universal*. Recuperado de: <https://bit.ly/3fZV8rN>
- Bianchi, R. (2007). Tourism and the globalisation of fear: analysing the politics of risk and (in) security in global travel. *Tourism and Hospitality Research*, 7(1): 64-74. <https://doi.org/10.1057/palgrave.thr.6050028>
- Carrión-Álvarez, D., & Tijerina-Salina, P. X. (2020). Fake news in COVID-19: A perspective. *Health Promotion Perspectives*, 10(4), 290-291. <https://doi.org/10.34172/hpp.2020.44>
- Covello, V. T., von Winterfeldt, D., & P. Slovic, P. (1986). Risk communication: a review of the literature. *Risk Abstracts*, 3(4): 171-182.
- Covello, V. T., & Allen, F. (1988). *Seven cardinal rules of risk communication*. Washington, DC: U.S. Environmental Protection Agency.
- Covello, V. T., Sandman, P. M., & Slovic, P. (1988). *Risk communications, risk statistics, and risk comparisons: a manual for plant managers*. Washington, DC: Chemical Manufacturers Association.
- Crowe, E., & Higgins, E. T. (1997). Regulatory focus and strategic inclinations: promotion and prevention in decision-making. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 69(2), 117-132. <https://doi.org/10.1006/obhd.1996.2675>
- Cruz Martínez, A. (26 de febrero, 2021). Hoy se cumple un año del primer caso de COVID-19 en México. *La Jornada*. Política. Recuperado de: <https://bit.ly/2OfGUZz>
- Davis, M. (2001). The flames of New York. *New Left Review*, 12, 34-50.
- Davies, J. C., Covello, V. T., & Allen, F. W. (eds.). (1987). *Risk communication. Proceedings of the National Conference on Risk Communication*. Washington, DC: The Conservation Foundation.
- Douvan, E., & Withey, S. (1954). Public reaction to non-military aspects of atomic energy. *Science*, 119(3079), 1-3. <https://doi.org/10.1126/science.119.3079.1>

- Expansión (3 de marzo de 2020). Diario del coronavirus. *Expansión. Política*. México. Recuperado de: <https://bit.ly/3e7zcvn>
- Finucane, M. L., Alhakami, A., Slovic, P., & Johnson, S. M. (2000). The affect heuristic in judgments of risks and benefits. *Journal of Behavioral Decision Making*, 13(1), 1-17. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0771\(200001/03\)13:1<1::AID-BDM333>3.0.CO;2-S](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0771(200001/03)13:1<1::AID-BDM333>3.0.CO;2-S)
- Friedman, S. M., Gorney, C. M. & Egolf, B. P. (1987). Reporting on radiation: a content analysis of Chernobyl coverage. *Journal of Communication*, 37(3), 58-67. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1987.tb00994.x>
- Gartner, W. C. (1993). Image formation process. *Journal of Travel and Tourism Marketing*, 2(2/3), 191-216. https://doi.org/10.1300/J073V02N02_12
- Gartner, W. C., & Hunt, J. D. (1987). An analysis of state image change over a twelve-year period (1971-1983). *Journal of Travel Research*, 26(2), 15-19. <https://doi.org/10.1177/004728758702600204>
- Govers, R. & Go, F. (2009). *Place branding. Glocal, virtual and physical identities, constructed, imagined and experienced*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Greene, C. M., & Murphy, G. (2020). Individual differences in susceptibility to false memories for COVID-19 fake news. *Cognitive Research: Principles and Implications*, 5(63): 1-8. <https://doi.org/10.1186/s41235-020-00262-1>
- Hadden, S. G. (1986). *Read the label: reducing risk by providing information*. Boulder, CO: Westview Press.
- Häfele, W. (1974). Hypotheticality and the new challenges: The pathfinder role of nuclear energy. *Minerva*, 12, 303-322. <https://doi.org/10.1007/BF01102526>
- Hance, B., Chess, C., & Sandman, P. (1988a). *Improving dialogue with communities: a risk communication manual for Government*. Trenton, NJ: Office of Science and Research-New Jersey Department of Environmental Protection.
- Hance, B., Chess, C., & Sandman, P. (1988b). *Encouraging effective risk communication in Government: suggestions for agency management*. Trenton, NJ: Office of Science and Research-New Jersey Department of Environmental Protection.
- Hartley, K., & Vu, M. K. (2020). Fighting fake news in the COVID-19 era: policy insights from an equilibrium model. *Policy Sciences*, 53, 735-758. <https://doi.org/10.1007/s11077-020-09405-z>
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy. A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319-340. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.3.319>
- Higgins, E. T., Roney, C. J. R., Crowe, E., & Hymes, C. (1994). Ideal versus ought predilections for approach and avoidance distinct self-regulatory systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(2), 276-286. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.66.2.276>
- IFT (2019). *Encuesta nacional de consumo de contenidos audiovisuales 2019*. Ciudad de México, México: Instituto Federal de Telecomunicaciones.
- Izai (2020). Acciones extraordinarias para atender la emergencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV-2. *Izai*. Recuperado de: <https://bit.ly/2NY5VbW>

- Kasperson, R. E., & Stallen, P. J. M. (eds.). (1991). *Communicating risks to the public. International perspectives*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Kay, L. W., & Gitlin, I. J. (1949). Atomic energy or the atomic bomb: a problem in the development of morale and opinion. *The Journal of Social Psychology*, 29(1), 57-84. <https://doi.org/10.1080/00224545.1949.9918942>
- Keller, C., Siegrist, M., & Gutscher, H. (2006). The role of the affect and availability heuristics in risk communication. *Risk Analysis*, 26(3), 631-639. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6924.2006.00773.x>
- Kemp, S. (2021). Digital 2020: México. *DataReportal*. Recuperado de: <https://bit.ly/3sFuPLC>
- Krimsky, S., & Plough, A. (1988). *Environmental hazards: communicating risks as a social process*. Dover, MA: Auburn House.
- Lawless, E. W. (1977). *Technology and social shock*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Leed, E. J. (1991). *The mind of the traveller. From Gilgamesh to global tourism*. New York, NY: Basic Books.
- Leiss, W. (1995). "Down and dirty:" the use and abuse of public trust in risk communication. *Risk Analysis*, 15(6), 685-692. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6924.1995.tb01340.x>
- Leiss, W. (1996). Three phases in the evolution of risk communication practice. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 545(1), 85-94. <https://doi.org/10.1177/0002716296545001009>
- Lin, W., Jin, L., Jin, L., Shuo-Feng, C., Yuan-Yuan, W., & Zhi-Hun, L. (2016). Affect heuristic as a function of trust in risk communication. *Social Behavior and Personality*, 44(4): 619-630. <https://doi.org/10.2224/sbp.2016.44.4.619>
- Loewenstein, G. F., Weber, E. U., Hsee, C. K., & Welch, N. (2001). Risk as feelings. *Psychological Bulletin*, 127(2), 267-286. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.2.267>
- Loewenstein, G., & Lerner, J. S. (2003). The role of affect in decision making. En R. Davidson, H. Goldsmith, & K. Scherer (eds.), *Handbook of affective science* (pp. 619-642). Oxford, England: Oxford University Press.
- Magala, S. J. (2001). Under construction (identities, communities and visual overkill). *Erasmus Research Institute of Management*. Recuperado de <https://bit.ly/3oxkBeS>
- Mayring, P. (2000a). *Qualitative inhaltsanalyse. Grundlagen und techniken*. 7a. ed. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Mayring, P. (2000b). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), 1-7. Recuperado de: <https://bit.ly/3b8qDih>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis. A methods sourcebook*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morales López, G. (1 de abril de 2020). Lanza Secretaría de Salud App COVID-19MX. *UpDate México*. Upcare. Recuperado de: <https://bit.ly/3bYuo8P>
- Nelkin, D. (1987). *Selling science: How the press covers science and technology*. San Francisco, CA: W.H. Freeman.

- ONU México (23 de septiembre de 2020). La desinformación pone en riesgo la salud y aumenta la estigmatización, advierte la OMS. *ONU México*. Recuperado de: <https://bit.ly/3uI2oRo>
- Otway, H., & Peltu, M. (1985). *Regulating industrial risks: science, hazards and public protection*. Oxford, UK: Butterworths.
- Pham, M. T., & Avnet, T. (2004). Ideals and oughts and the reliance on affect versus substance in persuasion. *Journal of Consumer Research*, 30(4), 503-518. <https://doi.org/10.1086/380285>
- Pham, M. T., & Avnet, T. (2009). Contingent reliance on the affect heuristic as a function of regulatory focus. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108(2), 267-278. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2008.10.001>
- Roozenbeek, J., Schneider, C. R., Dryhurst, S., Kerr, J., Freeman, A. L. J., Recchia, G., van der Bles, A.M. & van der Linden S. (2020). Susceptibility to misinformation about COVID-19 around the world. *Royal Society Open Science*, 7(10), 1-15. <https://doi.org/10.1098/rsos.201199>
- Sandman, P. (1986). *Explaining environmental risk*. Washington, D.C.: U.S. Environmental Protection Agency-Office of Toxic Substances.
- Sandman, P.M., Weinstein, N., & Klotz, M. L. (1987). Public response to the risk from geological radon, *Journal of Communication*, 37(3), 93-108. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1987.tb00997.x>
- Secretaría de Gobernación (30 de abril de 2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. *Gaceta Parlamentaria: Anexo XVIII-Bis*. Recuperado de: <http://gaceta.diputados.gob.mx/PDF/64/2019/abr/20190430-XVIII-1.pdf>
- Secretaría de Salud (2020a). Semáforo de riesgo epidemiológico COVID-19: indicadores y metodología. *Coronavirus*. Recuperado de: <https://bit.ly/3coRMT9>
- Secretaría de Salud (2020b). Conferencia 20 de marzo de 2020. *Coronavirus*. Recuperado de: <https://bit.ly/3sMH8Xc>
- Secretaría de Salud (2020c). Presentación. *Jornada Nacional de Sana Distancia*. Recuperado de: <https://bit.ly/2TN4WoT>
- Secretaría de Salud México (21 de marzo, 2020a). Coronarivirus. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3kK7mGI>
- Secretaría de Salud México (21 de marzo, 2020b). Susana Distancia. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3sBETpw>
- Secretaría de Salud México (25 de marzo, 2020c). Adultos mayores COVID-19. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3sRl3Hr>
- Secretaría de Salud México (25 de marzo, 2020d). Escenario 2: Jornada Nacional Sana Distancia. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/385XtOy>
- Secretaría de Salud México (28 de marzo, 2020e). Lávate las manos. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3kLFeDs>
- Secretaría de Salud México (6 de abril, 2020f). ¿Qué debo hacer si creo estar enferma o enfermo por COVID-19? *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/2OijY7p>

- Secretaría de Salud México (6 de abril, 2020g). Sigue los consejos de Susana Distancia y evita las grandes concentraciones. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/387uuKo>
- Secretaría de Salud México (6 de abril, 2020h). Tiempos de contingencia. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3uUQzWb>
- Secretaría de Salud México (13 de abril, 2020i). Susana Distancia ¡No estamos de vacaciones! *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/2PnToPg>
- Secretaría de Salud México (20 de abril, 2020j). Susana Distancia Salir a comprar. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3bXYzob>
- Secretaría de Salud México (20 de abril, 2020k). Unidos saldremos adelante. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/2MNW1sW>
- Secretaría de Salud México (25 de abril, 2020l). Susana Distancia Niñas, niños y adolescentes. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/38aaW8h>
- Secretaría de Salud México (11 de mayo, 2020m). ¡Quédate en casa y actívatelo! *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3e7rhOA>
- Secretaría de Salud México (21 de mayo, 2020n). ¡Quédate en casa y diviértete en familia! *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3obxH7e>
- Secretaría de Salud México (16 de diciembre, 2020o). Susana Distancia fiestas decembrinas. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3bZw5TF>
- Secretaría de Salud México (16 de diciembre, 2020p). Susana Distancia para salir a comprar. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3bRjvko>
- Secretaría de Salud México (16 de diciembre, 2020q). Uso del cubrebocas. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/2Og7jGG>
- Secretaría de Salud México (24 de diciembre, 2020r). Susana Distancia. *YouTube*. Recuperado de: <https://bit.ly/3odbUfo>
- Sectur (2019a). *Estrategia Nacional de Turismo 2019-2024*. Chetumal, Quintana Roo: Secretaría de Turismo. Recuperado de: <https://bit.ly/3qELsaL>
- Sectur (2019b). *Resultados preliminares acumulados al mes de diciembre (del 01-enero-2019 al 31-diciembre-2019)*. Ciudad de México: Secretaría de Turismo. Recuperado de: <https://bit.ly/33RBvwB>
- Sectur (2021). *Resultados de la actividad turística diciembre 2020*. Ciudad de México: Secretaría de Turismo. Recuperado de: <https://bit.ly/3o2gtJA>
- Siegrist, M., Earle, T. & Gutscher, H. (2003). Test of a trust and confidence model in the applied context of electromagnetic field (EMF) risks. *Risk Analysis*, 23(4), 705-716. <https://doi.org/10.1111/1539-6924.00349>
- Siegrist, M., & Sütterlin, B. (2014). Human and nature-caused hazards: the affect heuristic causes biased decisions. *Risk Analysis*, 34(8), 1482-1494. <https://doi.org/10.1111/risa.12179>
- Slovic, P., Finucane, M. L., Peters, E., & MacGregor, D. G. (2002). The affect heuristic. En T. Gilovich, D. Griffin, & D. Kahneman (eds.), *Heuristics and Biases: The Psychology of Intuitive Judgment* (pp. 397-420). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Slovic, P., Finucane, M. L., Peters, E., & MacGregor, D. G. (2004). Risk as analysis and risk as feelings: some thoughts about affect, reason, risk, and rationality. *Risk Analysis*, 24(2), 311-322. <https://doi.org/10.1111/j.0272-4332.2004.00433.x>
- Slovic, P., Peters, E., Finucane, M. L., & MacGregor, D. G. (2005). Affect, risk, and decision making. *Health Psychology*, 24(4S), S35-S40. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.24.4.S35>
- Slovic, P., & Peters E. (2006). Risk perception and affect. *Current Directions in Psychological Science*, 15(6), 322-325. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00461.x>
- Stern, P. C., & Fineberg, H. V. (eds.). (1996). *Understanding risk: Informing decisions in a democratic society*. Washington, DC: National Academy Press.
- The Guardian (26 de julio de 2020). Tsunami of fake news hurts Latin America's effort to fight coronavirus. *The Guardian*. World. Recuperado de: <https://www.theguardian.com/world/2020/jul/26/latin-america-coronavirus-tsunami-fake-news>
- Toolis, K. (14 de junio de 2004). Rise of the terrorist professors. *New Statesman*, 26-27. Recuperado de: <https://bit.ly/38bQeEK>
- Twyman, M., Harvey, N., & Harries, C. (2008). Trust in motives, trust in competence: separate factors determining the effectiveness of risk communication. *Judgment and Decision Making*, 3(1), 111-120. Recuperado de: <http://journal.sjdm.org/bb10/bb10.html>
- UNWTO (2020). International tourism highlights. 2020 edition. *World Tourism Organization*. Recuperado de: <https://bit.ly/3gYxwEb>
- Vázquez Luna, J. L. (2020). Las noticias falsas (fake news), la desinformación y la infodemia durante la pandemia de la COVID-19. *Sintaxis*, 3(6): 189-202. <https://doi.org/10.36105/stx.2020edesp-covid-19.09>
- Weinstein, N. (ed.) (1987). *Taking care: understanding and encouraging self-protective behavior*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Witte, K., Cameron, K., McKeon, J. K., & Berkowitz, J. M. (1996). Predicting risk behaviors: Development and validation of a diagnostic scale. *Journal of Health Communication*, 1(4), 317-341. <https://doi.org/10.1080/108107396127988>
- Zwickle, A., & Wilson, R. S. (2013). Construing risk: implications for risk communication. En J. Árvai, & Rivers, L. (eds.), *Effective risk communication* (pp. 216-229). Oxford, UK: Routledge.

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



El uso de Facebook en estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria en escuelas públicas del Estado de México, un estudio cualitativo

The use of Facebook in fifth and sixth grade students of primary education in public schools in the State of Mexico, a qualitative study

Analí Sánchez Paredes*

Escuela Primaria Plan de Ayala, Gobierno del Estado de México

Av. Yacuitlalpan, s/n, Col. Emiliano Zapata,

C. P. 56490, La Paz, Estado de México, México

Escuela Preparatoria Oficial Número 7, Gobierno del Estado de México,

Calle Ejército del Trabajo, s/n, Col. Coaxusco,

C. P. 56400, La Paz, Estado de México, México

ilana404@yahoo.com.mx

<https://orcid.org/0000-0002-5583-0760>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 5 de febrero de 2021

Fecha de aceptación: 29 de abril de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.07>

RESUMEN

El artículo sintetiza parte de una investigación cualitativa en comunicación realizada con el objetivo de conocer y analizar los significados, prácticas, usos y abusos que le dan los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria pública del Estado de México a la red sociodigital Facebook. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista, las representaciones sociales, la narrativa y la ciberetnografía. Los resultados muestran las expectativas, frecuencia de uso, motivos, temores y dominio que desarrollan los estudiantes desde temprana edad, lo que sienta las bases para la construcción de una alternativa de intervención educomunicativa que favorezca el aprovechamiento escolar, pertinente en este momento de crisis sanitaria por la COVID-19.

Palabras clave: redes sociodigitales; Facebook; ciberetnografía; investigación cualitativa; estudiantes de primaria.

* Maestra en Educación Ambiental (UPN-095), estudiante del Doctorado en Investigación de la Comunicación en la Universidad Anáhuac México.

ABSTRACT

The article summarizes part of a qualitative research in communication conducted with the aim of knowing and analyzing the meanings, practices, uses and abuses that fifth and sixth graders of the State of Mexico give to the social network Facebook. The techniques used were interview, social representations, narrative and cyber ethnography. The results show the expectations, frequency of use, motives, fears and mastery developed by students from an early age, which lays the groundwork for the construction of an alternative educational intervention that favors school use, at this time of the health crisis by COVID-19.

Keywords: sociodigital networks; Facebook; cyber ethnography; qualitative research, elementary school students.

INTRODUCCIÓN

La interacción humana es inherente a nuestra especie, la relación cara a cara que se establece entre las personas permite el intercambio comunicativo, la empatía y la reciprocidad; se está en contacto con el otro desde el nacimiento y en todas las etapas de desarrollo en un proceso de socialización que no termina, lo que dota de conocimientos y experiencias a los seres humanos; ya lo menciona Danziger “la distancia que separa al hombre de los primates no humanos aparece especialmente clara en el campo de la comunicación cara a cara” (1982, p. 79). Durante la preadolescencia –etapa de los 10 a los 13 años–, mujeres y hombres comienzan a experimentar no sólo cambios físicos, sino también psicológicos, sociales y culturales. Es la época de los rituales de iniciación y cambios significativos en sus vidas (Higuera y Cardona, 2015).

Los preadolescentes sufren el dejar atrás la infancia y se preparan para llegar a la adolescencia, este preámbulo entre una etapa y otra es fundamental en la toma de decisiones durante la adolescencia; por ello, es indispensable orientarlos positivamente ante las problemáticas sociales, los desafíos personales y el mundo del entretenimiento; las niñas y niños están rodeados por una tecnología visual abstracta y explícita, de tiempo uniforme y espacio continuo, incluso en la época actual (McLuhan, 1962).

La parte psicológica y social del desarrollo del preadolescente es lo que preocupa y ocupa a varios sectores de la sociedad, dado que en México va en aumento el número de jóvenes que no estudian ni trabajan, lo que genera un gasto de 194 000 millones de pesos anuales,

equivalente al 0.9% del producto interno bruto (PIB), de acuerdo con el reporte *Observaciones sobre las políticas de estrategia de habilidades: México 2018* elaborado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) (Solís, 2019).

La pérdida para el país no sólo es económica, sino también social y cultural. El desempleo, la pobreza, la delincuencia, las enfermedades, entre otras consecuencias, también aumentan; la fuerza y las habilidades de los adolescentes y jóvenes es desaprovechada; y, pese a que el Gobierno Federal en México ha incentivado a los estudiantes con becas y con acceso a los diferentes niveles educativos, como en las recientes políticas públicas con programas como *Jóvenes construyendo el futuro*, estos no encuentran en las escuelas las motivaciones necesarias para continuar con sus estudios.

Hay que sumar otro problema, el bajo nivel educativo que tiene México dentro de los países de la OCDE. En la última evaluación del *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos* (PISA), se obtuvo el 56.6% en matemáticas, el 41.7% en lectura y el 47.8% en ciencias (Solís, 2019). Las discusiones en el magisterio por las reformas educativas han detenido el avance del trabajo en el aula. La falta de actualización de las profesoras y profesores, las carencias en la infraestructura escolar y la apatía de las madres y los padres de familia para estar al pendiente del rendimiento escolar de sus hijos, son aspectos que influyen en el bajo nivel educativo que tiene México, según los estándares mundiales.

El desarrollo de habilidades comunicativas (lectura, escritura, escucha activa, expresión oral) y el cálculo mental, el interés por la ciencia, el aprecio por el arte, el contacto con la naturaleza, el respeto a la vida y la sana convivencia, aprendizajes que fomenta la educación mexicana, pueden fusionarse perfectamente con la personalidad, curiosidad, sociabilidad, inquietud, movimiento, gusto por explorar e investigar y necesidad de ser escuchado, que son algunas de las características de los preadolescentes.

En el plano emocional, los adolescentes han sido caracterizados como entusiastas, alegres, volubles, activos, extrovertidos, habladores, ansiosos, rebeldes, quieren libertad para tomar sus decisiones, pero también, en la época actual, presentan ya problemas sociales, como el inicio incierto en el uso de su sexualidad, las adicciones, sobrepeso, incluso, síntomas de trastornos psicossomáticos y sociales, como la violencia y hasta la delincuencia (Békei, 1984).

El uso de las nuevas tecnologías, particularmente las relacionadas con el internet, es una constante en las generaciones de preadolescentes en la región: videojuegos, celulares, computadoras, son algo natural y se instala muy pronto en sus vidas (Sunkel, 2006). Internet y la telefonía móvil se han vuelto polos de atracción de importancia creciente, sin mayor diferenciación entre clases sociales (Lipovetsky y Serroy, 2009, p. 242); para la generación de los *millennials* el uso de la tecnología –internet, móviles y videojuegos– constituye un

referente irrenunciable. Sin tecnología, quedan aislados de sus círculos de amistad y sin la posibilidad de desarrollar las actividades de ocio o comunicación interpersonal (Área, Borrás y San Nicolás, 2015, p. 13); por ello, los preadolescentes de los 10 a los 12 años usan internet y, por imitación o moda, abren una cuenta en una o varias redes sociodigitales como Facebook, principalmente; aun cuando la edad permitida para el sitio es a partir de los 13 años, los preadolescentes mienten sobre su edad para poder abrir su página personal.

Esta es la primera interrogante, seguida de otras más: ¿Cuáles son los motivos por los que los preadolescentes abren una cuenta en Facebook cuando no tienen la edad para hacerlo? ¿Qué los motiva a exponer su identidad a los demás? ¿Qué tipo de publicaciones comparten? ¿Qué están haciendo los preadolescentes en esta red sociodigital? ¿Facebook es un lugar seguro para los preadolescentes? ¿Puede utilizarse esta red sociodigital con fines educativos? El trabajo de investigación cualitativa que se presenta muestra algunos de los usos que le dan a Facebook los preadolescentes. Esta investigación se proyecta realizarla en diversas comunidades (rurales y urbanas) y en diferentes tipos de escuelas (pública y privada) para obtener un panorama de la significación de esta tendencia en Latinoamérica.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Para la revista Forbes México, Fabián Romo Zamudio, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), aclara respecto de la red sociodigital Facebook que “usada con libertad y responsabilidad, ésta, como cualquier red social, puede ser una estupenda herramienta; pero si se le usa indebidamente es un absurdo y un peligro” (Hernández, 2019, párr. 3); también agrega que “la tecnología y las redes avanzan más rápido que la educación de la sociedad sobre su uso, pertinencia y revisión de contenidos” (párr. 6); los peligros se incrementan si los usuarios son niñas y niños que no cumplen con la edad requerida de los 13 años, pues tienen acceso a información falsa y rumores, a imágenes y videos violentos y grotescos, a la discriminación, entre otros.

En una revisión del estado del conocimiento, se encontró que España es el país con mayor número de investigaciones sobre los usos de internet y las redes sociodigitales por los adolescentes y jóvenes, y sus motivaciones como usuarios. Entre lo más significativo de los resultados obtenidos se encuentra que desde 2012 el uso de nuevas tecnologías y las redes sociodigitales aumenta progresivamente. *Tuenti* es la red sociodigital con mayor número de adolescentes inscritos en España, la cual es una herramienta de ocio donde se muestran tal como son; es usada para conectarse con amigos y compartir sus experiencias diarias (Regalado, Fajardo, Casanueva, Bermejo y Vicente, 2012); los adolescentes acce-

den a las redes sociodigitales, escaparate público y abierto, para afianzar y consolidar sus relaciones presenciales; utilizan fotografías, videos, mensajes, quieren estar al corriente de lo acontecido en la vida de otros. Las redes son utilizadas también como medio para desarrollar actividades y prácticas formativas de los estudiantes, por ser inmediatas y facilitar la comunicación entre pares y con profesores, pudiendo compartir información y organizar tareas (Del Moral y Villalustre, 2012); por otro lado, Gómez, Roses y Farias, exponen que las redes sociodigitales son parte de la vida de los universitarios y sus tareas cotidianas, pero son limitadas para el uso académico (Gómez, Roses y Farias, 2012).

Sobre la frecuencia de uso, los adolescentes que dedican mayor tiempo a internet, también lo dedican a las redes sociodigitales, así como a aquellas aplicaciones que les permiten obtener contenidos para compartir con sus pares (García, López y García, 2013); el rango de edad de los andaluces que se conectan a las redes sociodigitales va de los 10 a los 15 años, en su mayoría, sin ningún tipo de limitaciones; los principales motivos para acceder son cubrir la necesidad social de compartir experiencias, obtener el reconocimiento de los demás por su actividad, y establecer nuevas relaciones (Colás, González y Pons, 2013).

Los trabajos revisados identifican una brecha generacional en el uso de redes sociodigitales, existente entre padres e hijos adolescentes, que es previsible que se reduzca con el paso de los años, lo que pone de manifiesto la necesidad de informar y fomentar un mayor conocimiento por parte de los padres, concientizarlos de lo que internet puede reportar (Rial, Gómez, Braña y Varela, 2014). El contenido de las redes sociodigitales ha provocado celos, malentendidos y problemas sentimentales, hay un sentimiento de frustración al no poder acceder a internet y no chatear o comunicarse con alguna persona, y también cuando no son aceptados por otro en su red sociodigital y al no recibir comentarios de sus publicaciones (Osorio, Molero, Pérez y Mercader, 2014); también existe evidencia de relaciones con malos tratos (Del Barrio y Ruiz, 2014).

No se trata de que los estudiantes dominen las características del motor de búsqueda de su preferencia, sino de que sean eficaces en la búsqueda de la información necesaria, no saben utilizar herramientas tecnológicas que permitan una comunicación multimodal y multimedia (Ugalde y González, 2014). La satisfacción con Facebook no es muy elevada, pero aumenta conforme lo hace la edad y a medida que se incrementa el número de contactos; guarda una fuerte asociación positiva con el nivel de consumo y se identifican seis motivos de uso: entretenimiento, comunidad virtual, *coolness*, mantenimiento de relaciones, compañía y autoexpresión (Igartua y Rodríguez, 2016).

Los investigadores también formulan algunas recomendaciones, como las que se mencionan a continuación. Utilizar las redes sociodigitales para la formación de valores de ciudadanía democrática; las redes permiten recoger las opiniones de los jóvenes y de esta

manera convertirlos en agentes activos; además, en el plano educativo, permiten romper las barreras personales que se tienen durante la adolescencia, como la timidez, inseguridad, vergüenza, etc. (Colás, González y Pons, 2013); el uso de redes sociodigitales tiene vastas posibilidades comunicativas en la didáctica (Del Moral y Villalustre, 2012), siempre y cuando los docentes planifiquen y gestionen adecuadamente estos recursos (Gómez, Roses y Farias, 2012); establecer en los diseños curriculares una formación integral sobre internet, bajo una orientación psicosocial que favorezca un uso saludable (Rial, Gómez, Braña y Varela, 2014); es una oportunidad para emplear las competencias, capacitar, educar, prevenir y difundir, acciones que pueden enriquecerse con estos medios alternativos masivos de difusión online (Ugalde y González, 2014).

Del mismo modo, se evidencia que niñas y niños desde los 10 años acceden a las redes sociodigitales, regularmente sin vigilancia de sus padres, y el principal motivo para hacerlo es establecer comunicación con sus pares, amigos de la escuela u otros, así como también compartir diversos contenidos; la posibilidad de usar internet y redes sociodigitales está puesta, sólo se requiere de la iniciativa del profesor para incorporarla en su labor docente (Echeburúa y Requesens, 2012).

MARCO CONTEXTUAL Y TEÓRICO

SITUACIÓN ACTUAL EN MÉXICO

Algunos datos pueden ayudar a entender el fenómeno y su dimensión, los resultados de la *Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnología de la Información y la Comunicación en los Hogares* (ENDUTIH) 2018 (INEGI, 2019) documentan que el número de usuarios de seis años o más que acceden a internet es de 74.3 millones de personas, equivalente al 65.8% de este rango de la población; 73.5% de la población de seis años o más utilizó un teléfono celular, y ocho de cada diez usuarios disponen de teléfonos inteligentes; son 69.7 millones de personas que cuentan con un teléfono inteligente. La conexión móvil a internet a través del consumo de datos es del 89.0% y por *WiFi* el 11.0%; 45.5 millones instalaron aplicaciones en sus teléfonos: 89.5% de mensajería instantánea, 81.2% herramientas para acceder a redes sociodigitales, y 71.9% para audio y video (INEGI, 2019).

Continuando con las cifras: 50.8 millones de personas de seis años o más usaron una computadora y 32.2 millones de hogares del país cuentan con al menos un televisor, lo que representa el 92.9% del total en el país (INEGI, 2019).

Los datos mencionados evidencian las niñas y los niños tienen acceso directo a las tecnologías desde temprana edad, incluso antes de los seis años; un menor de cuatro años puede

manipular sin problema el control de la televisión, jugar con mucha destreza un videojuego y poner atención en la secuencia de los programas televisivos. Entonces, la problemática que se comienza a generar es que muchas veces las niñas y niños no tienen el acompañamiento de sus padres para orientarlos.

De acuerdo con la ENDUTIH 2018 y poniendo atención en la edad y el género, quienes acceden a internet en el rango de edad de 6 a 11 años son 5.1% de las niñas y 5.0% de los niños, y de los 12 a los 17 años, 8.2% de las niñas y adolescentes y 8.2% de los niños y adolescentes (INEGI, 2019); lo que significa que las niñas, niños y adolescentes que acceden a internet se encuentran desde los primeros años de la educación primaria hasta el nivel medio superior.

Los principales usos que le dan los usuarios a internet, según esta misma fuente, son para el entretenimiento (90.5%), para comunicarse (90.3%), para obtener información (86.9%), para apoyar la educación/capacitación (83.6%), y para acceder a redes sociodigitales (77.8%) (INEGI, 2019), dato que para esta investigación interesa, pues el número de personas inscritas a la red sociodigital Facebook es de 85 millones. México ocupa el quinto lugar con mayor número de seguidores en esta red, la cual cuenta con más de 2100 millones de usuarios en el mundo (Hernández, 2019).

INTERNET Y REDES SOCIODIGITALES: ¿LO PÚBLICO O LO PRIVADO?

Los tipos de interacción cara a cara, mediática o casi mediática (Thompson, 1998) convergen en el espacio público y privado; en estos se manifiestan las elecciones de la vida cotidiana (Papacharissi, 2012, p. 25), y las fronteras cambiantes entre lo privado y lo público influyen en cómo los ciudadanos interpretan, internalizan y practican su deber cívico, lo cual permite organizar el pensamiento analítico e interpretar los patrones de comportamiento (p. 26); muchas situaciones que se observan y se viven en la vida cotidiana son posibles objetos de estudio que es urgente investigar; uno de ellos es el uso de internet y las redes sociodigitales por las niñas y los niños.

Zizi A. Papacharissi, en *A Private Sphere* (2012), hace un análisis de lo que es hoy la distinción entre la esfera pública y la esfera privada; menciona que las personas escapan de la esfera pública por la desilusión y el fastidio de ver transformada a la sociedad bajo el pensamiento capitalista de falsa libertad y consumo, donde la visibilidad de las acciones no tiene evaluación ni crítica, donde no se permite la expresión, la manifestación ni la oposición a los discursos políticos o empresariales, pero tampoco hay interacción con los otros, no hay intercambio de opiniones y la sociedad continua promoviendo nuevas tecnologías con el propósito de vender; el espacio social es invadido por una superposición continua de capas

geológicas de mercancías (Debord, 2007, p. 39); la moral ha abandonado el espacio social, desbancada por el cinismo y el egoísmo (Lipovetsky y Charles, 2008, p. 40).

Manuel Castells hace referencia a los movimientos sociales en la sociedad red como palancas del cambio social al tomar en sus manos asuntos colectivos debido a la desconfianza en las instituciones, el deterioro de las condiciones de vida y la crisis de legitimidad de los gobernantes (Castells, 2012). Agata Pawlowska (2014) afirma estos argumentos, al mencionar que la inhospitalidad de los lugares públicos perjudica la creación de las relaciones interpersonales, son espacios carentes de sentido y que son vigilados y monitoreados; ya no sólo las calles tienen cámaras de vigilancia, sino también en las aulas escolares ya comienzan a colocarse; el espacio privado del aula dejó de ser privado, ocasionando que los profesores se sientan invadidos, observados, criticados por un lado y, por el otro, que los estudiantes no tengan la libertad de acción por miedo a ser grabados.

Las personas en tanto seres sociales se mueven en espacios públicos y privados, pasando muchas veces desapercibidas, pero cada decisión lleva una acción, la cual deja alguna huella, apoyar una marcha, entrar en huelga, no inscribirse en la escuela, no comer o dar un *like* en alguna red sociodigital tiene un efecto.

Papacharissi (2012) define como público lo que no es privado y privado aquello que no se hace público; en lo público entran cuestiones de gobierno, democracia, deliberación, compromiso cívico, opinión pública, responsabilidad, transparencia; contrario a esto, poder y posición; la toma de decisiones para el bien común (Fraser, 1999); el dominio público es el conjunto de instituciones estatales o cuasiestatales, desde los cuerpos legislativo y judicial hasta la policía, el ejército y los servicios secretos, desde el servicio civil a una variedad de organizaciones de beneficencia y las propiedades del Estado (Thompson, 1998, p. 165); mientras que lo privado gira en torno al yo, permanece en la propiedad privada, en lo personal y en lo doméstico, la retirada, el aislamiento (Papacharissi, 2012); lo privado es lo que queda oculto a la mirada, lo que es dicho o realizado o en secreto o dentro de un círculo restringido de personas (Thompson, 1998, p. 166); los límites entre un espacio y otro los definen y organizan los individuos, así como las relaciones que establecen con los otros (Papacharissi, 2012, p. 27).

Al respecto, Guillermo Lara hace una analogía de lo público y privado con los dioses Hermes y Hestia; el primero es el dios mensajero, representante de los valores masculinos, la vida comercial y la vida pública, guardián de las puertas y puede comunicarse con todos; Hestia, diosa del hogar, representa la femineidad y comunica los dones de la permanencia, la fijeza y la estabilidad. Hermes, al ser el hombre, tenía la oportunidad de salir y conocer el mundo, Hestia sólo se quedaba dentro del hogar; con el acelerado ritmo de vida que se lleva actualmente, los roles se han modificado, desde la casa se puede trascender de lo íntimo a lo público, se puede

cerrar la puerta de la recámara y abrir las ventanas virtuales a los amigos, a navegar sin rumbo definido a la comunicación instantánea. Lara, finalmente, reflexiona que las personas han adquirido un gigantesco altavoz, más no una nueva forma de ser (Lara, 2014).

La suma es cero. El avance y exceso de la tecnología dentro de la vida cotidiana ocasiona que la interacción cara a cara esté disminuyendo (Papacharissi, 2012, p. 135), y que el espacio se reorganice y surja otro tipo de relaciones sociales y conversaciones, dado que la tecnología del transporte y la comunicación permiten descubrir nuevos mundos de expresión, actividad y prosperidad a través de las narraciones de esperanza utópicas y miedos distópicos que se van creando (p. 7).

Papacharissi (2012) propone que los medios tecnológicos sean utilizados desde la esfera privada para fortalecer el poder colectivo, potenciar su autonomía de conectividad y expresar sus opiniones políticas, por ejemplo, con el uso de blogs y redes sociodigitales; Internet es el nuevo campo de batalla por la libertad, donde los *bloggers* ya no se perciben como holgazanes de moda, ahora son vistos como los nuevos activistas de solidaridad (Morozov, 2011); contrario a esto, todavía falta mucho por hacer respecto del uso educativo y didáctico de internet y las redes sociodigitales; Dorantes Aguilar, de la UNAM, comenta que Facebook “cambió la manera de comunicarnos, ahora este proceso es más interactivo y se efectúa no sólo de los medios masivos a muchos individuos, sino de los individuos entre sí y con otros grupos” (Hernández, 2019, párr. 4). También afirma, junto con Romo, que es necesario revisar los aspectos de privacidad, la protección de las garantías individuales, el derecho de asociación, la libertad de expresión y los derechos de autor en Facebook, entre otros (Hernández, 2019), y, sobre todo, el registro de usuarios a Facebook y otras redes sociodigitales para niñas y niños menores de 13 años.

En México se conoce poco y se investiga menos sobre los procesos y efectos de las nuevas tecnologías digitales, que van desde la aparición de nuevos códigos, metalenguajes, relaciones sociales, interacciones, formas laborales o afectivas, modelos de negocio y prácticas empresariales o educativas hasta el empoderamiento y visibilidad de grupos y personas que antes no eran tomados en cuenta como parte de las audiencias de los viejos medios (Ramírez y Del Prado, 2019).

METODOLOGÍA

Se llevó a cabo una investigación cualitativa exploratoria con distintas técnicas, con el objetivo general de analizar algunas causas que motivan a los preadolescentes, estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, a abrir una cuenta de Facebook, aun cuando no tienen la

edad requerida para hacerlo; además, identificar qué información comparten y a quiénes, determinar los riesgos a los que se exponen y revisar la posibilidad de utilizar redes sociodigitales con el propósito de mejorar las estrategias de estudio.

Se eligió la investigación cualitativa porque permite la interacción humana y la observación directa, por su plasticidad para analizar las respuestas, comentarios y dudas que tienen los estudiantes; también, por la edad que tienen las y los preadolescentes, pues siendo todavía niñas y niños es pertinente hacer una investigación que no dificulte su participación. Escuchar las percepciones y opiniones que tienen los estudiantes sobre el uso de internet y las redes sociodigitales permitirá ir estableciendo patrones de comportamiento dentro de la red, como menciona Papacharissi. En el caso de la metodología cuantitativa, las encuestas sólo son voces numeradas, por lo que el intercambio, el detalle y la autenticidad de la opinión personal cara a cara es una de las fortalezas de las técnicas cualitativas (2012, p. 14).

Para tener un acercamiento real con los preadolescentes, se eligió una escuela primaria pública conocida por los investigadores, tanto del contexto social como del personal directivo y docente, los estudiantes y los padres de familia. Se solicitó el permiso a las autoridades de la Secretaría de Educación Pública y locales para llevar a cabo entrevistas, la aplicación de cuestionarios que reflejaran las representaciones sociales que tienen sobre internet y redes sociodigitales, el análisis de un texto narrativo y el estudio ciberetnográfico de las páginas personales en Facebook de algunos de los estudiantes.

La escuela primaria se encuentra ubicada en el municipio La Paz, en el Estado de México, México. El contexto es urbano, cuenta al interior del edificio escolar con equipamiento en salones, baños suficientes y un patio; al exterior, tiene también servicios de agua, luz, drenaje, pavimento, transporte, escuelas, mercados, cines, centros comerciales; económicamente, el contexto es bajo; los adultos, generalmente, son comerciantes, servidores públicos o se dedican a las tareas domésticas; hay un alto número de madres solteras, padres solteros y divorcios y, en otros casos, los estudiantes están a cargo de los abuelos, otro familiar o tutor.

La escuela tiene tres grupos de quinto grado y tres grupos de sexto grado, cada grupo con 42 alumnos aproximadamente; la edad de los estudiantes oscila entre los 10 y 12 años de edad; de estos seis grupos, se eligió a los estudiantes tomando en cuenta su perfil y la opinión de los profesores de grupo, pues se requería de preadolescentes que utilizaran internet y las redes sociodigitales cotidianamente.

Se utilizaron las representaciones sociales para identificar las percepciones que tienen los estudiantes sobre internet y redes sociodigitales; se entregó a cada grupo de quinto y sexto grado, seis grupos en total, diez cuestionarios para que lo contestaran los estudiantes que fueran más activos en el mundo digital; el cuestionario, diseñado *ad hoc* para este estudio, solicitó que respondieran: ¿Qué es internet? Escribe cuatro palabras que se vienen a tu

mente cuando se habla del concepto de internet. ¿Qué es una red social? y ¿para qué usas internet?; también se les pidió que hicieran algunos dibujos.

Otra técnica utilizada fue la redacción de un texto narrativo. Se entregó a diez estudiantes de cada grupo, elegidos por el profesor, una hoja de trabajo donde se colocó una imagen para que escribieran una historia libre; la imagen muestra a una niña y un niño frente a una computadora portátil; aquí se trabajó sobre los fraseos en el texto.

Del mismo modo, se realizaron seis entrevistas estructuradas a estudiantes de sexto grado con el propósito de identificar los motivos que los llevaron a abrir una cuenta de Facebook y cómo le hicieron, ya que, legalmente, no está permitido; los estudiantes se eligieron junto con el profesor de grupo. Algunas de las preguntas son las siguientes: ¿Cuál es tu opinión sobre internet? ¿Lo has utilizado? ¿Te ha servido para resolver tareas? ¿Para buscar amigos? ¿Aprendes algo cuando navegas en la web? ¿Estás inscrito en alguna red sociodigital? ¿Qué te gusta de cada una de ellas? ¿Qué compartes en ellas? ¿Crees que el uso de internet y redes sociodigitales pueden ser aprovechadas para trabajar los contenidos escolares?

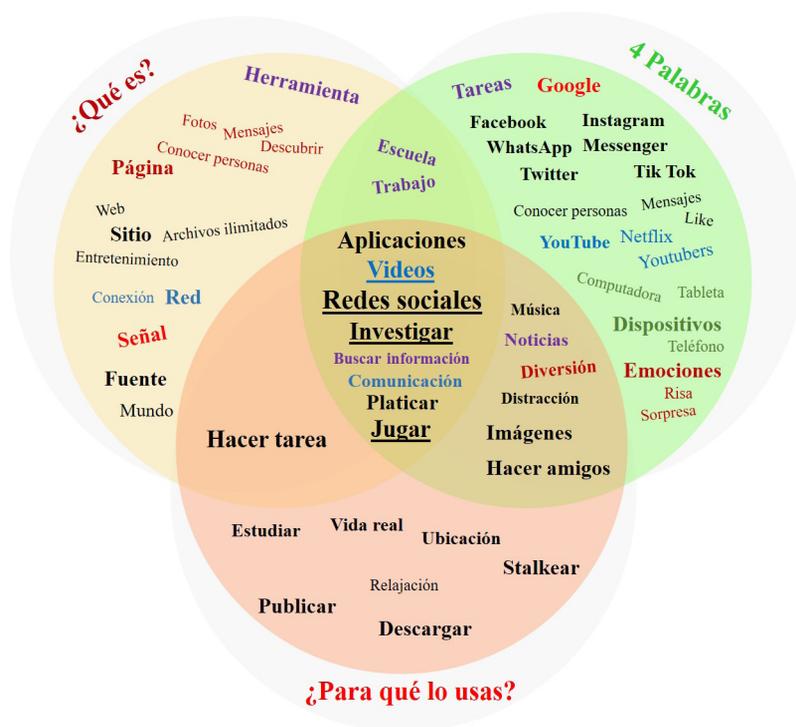
La última técnica aplicada fue la ciberetnografía. Se revisaron 30 páginas personales en Facebook de los estudiantes de quinto y sexto grado identificados en esta red sociodigital, considerando sólo el mes de marzo de 2019; se diseñaron dos tablas, una para hacer el registro individual de observación y otra para el llenado de datos de los 30 usuarios; cabe mencionar que los estudiantes conocían el objetivo de la investigación y autorizaron la revisión de sus perfiles digitales.

RESULTADOS

Con respecto al cuestionario de representaciones sociales sobre internet y redes sociodigitales, se recabaron 51 de 60 que se entregaron; se identificaron categorías de análisis en las respuestas obtenidas, las cuales se organizaron en la Figura 1. En la intersección del diagrama se concentran elementos fundamentales como internet, redes sociodigitales, videos e investigar.

En la pregunta *¿Qué es internet?*, la mayoría de los resultados arrojaron que internet es una página para buscar información, para entrar a redes sociodigitales, ver videos y fotos, platicar con familiares y amigos, conocer personas, mandar mensajes, encontrar datos curiosos y descubrir nuevas cosas; también opinan que favorece el estudio y la investigación; que es un sitio web donde hay archivos ilimitados, donde juegan, se relajan, hay diversión y entretenimiento; que es una red de conexión; otros, en menor medida, piensan que es una aplicación, una herramienta, un medio, una señal, una fuente, un mundo.

FIGURA 1. REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE INTERNET Y SUS USOS



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA, 2018.

Al solicitarles que escribieran cuatro conceptos que les hicieran referencia a internet, se encontraron: redes sociales, videos, tareas, juegos, emociones –risa, enojo, tristeza, sorpresa, diversión–, dispositivos, Google, comunicación, imágenes, aplicaciones, música, tecnología, navegación, distracción, sitios web y tendencias.

En la pregunta *¿Para qué usas internet?*, los estudiantes contestaron, principalmente, para ver videos, series, fotos y lo que pasa en la vida real; para hacer tarea, para visitar redes sociodigitales, meter publicaciones y fotos, hacer amigos y *stalkear* amigos; para comunicarse con todos; para jugar; entre otros, como conectarse a alguna aplicación, descargar archivos, distraerse, divertirse, relajarse, oír música.

En *¿Qué es una red social?* (ver Figura 2), contestaron dentro de la categoría amistad, que es para hacer amigos, chatear o platicar con amigos y familiares, donde tienen amigos, conviven virtualmente y *stalkear* a tu *crush*; en la categoría de sitio, para ver publicaciones, fotos de otras

personas, compartir, comentar, enviar mensajes, dar *like* y donde hay información sobre las cosas que están pasando; otros, que es una aplicación, un medio o fuente de comunicación, ver memes, cosas importantes, para aprender e investigar, que es Facebook o un grupo.

FIGURA 2. REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE REDES SOCIODIGITALES



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA, 2018.

En la técnica de la narrativa, se rescataron 50 de 60 cuestionarios entregados; en ellas, de manera general, se expone que la niña y el niño están sorprendidos o asombrados al mirar la computadora portátil; que sienten inseguridad de ir a un café-internet, a la feria u otro lugar donde hay gente mala; abordan el tema de la adicción a internet y a páginas que no debían ver, pero también, a imágenes bonitas, fantásticas y llamativas; hacen referencia a ver videos de YouTube o de terror, descargar aplicaciones; además, incluyen frases sobre actividades escolares como realizar tareas, investigar, buscar información; finalmente, que entrar, o no, a internet o utilizar una computadora es un premio para las niñas y niños responsables o un castigo por malas calificaciones.

De las seis entrevistas realizadas sólo se destaca que todos mintieron en el año de nacimiento y que recibieron ayuda de sus hermanos, padres o primos para abrir su cuenta de Facebook; tienen el permiso de su madre y padre y, en algunos casos, ellos son sus amigos en dicha red; saben de los riesgos a los que se exponen y que no deben publicar cosas malas, no molestar a las personas ni aceptar solicitudes de personas desconocidas; todos están inscritos en, al menos, dos redes sociodigitales, Facebook, WhatsApp, Tik Tok, Instagram, Snapchat, entre otras.

Lo que les gusta de estas redes sociodigitales es que ven cosas divertidas, pueden ver series y videos de entretenimiento, enviar mensajes y hacer publicaciones; al preguntarles cuál es la respuesta que quieren cuando publican algo, ellos contestaron: “que les guste a los demás”, “que hagan comentarios”, “den un *like*” o “ninguna”.

Ahora bien, la observación ciberetnográfica se centró en la revisión de elementos e información más representativos de la red sociodigital, como lo muestra la Tabla 1.

TABLA 1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS PARA LA GUÍA DE OBSERVACIÓN CIBERETNOGRÁFICA

INFORMACIÓN GENERAL	FOTOS	INTERESES	INTERACCIONES	USOS Y FRECUENCIA
Nombre	Perfil	Videos	Número de amigos	Publicaciones personales
Privacidad	Portada	Lugares	Número de seguidores	Publicaciones de entretenimiento
Ocupación	Número de álbumes	Música		Publicaciones didácticas
Lugar donde vive		Películas		Publicaciones de otros
Edad		Páginas Me gusta		
Fecha de nacimiento				
Número telefónico				
Familia y relaciones				
Mensaje de presentación				

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA, 2019.

Se evidenció que las niñas y los niños menores de 13 años están inscritos en Facebook, que utilizan su nombre y/o apellido; todos tienen su privacidad en *Amigos*—sólo cuatro tienen *Amigos de amigos*—, su fecha de nacimiento es visible, aunque es incorrecto el año; la información que

dan está incompleta, no todos muestran el lugar donde viven; nueve usuarios sí colocan un número telefónico (se desconoce si es verdadero), sólo dos establecen tener relaciones familiares y uno se encuentra *En una relación*; siete usuarios tienen un mensaje de presentación.

En cuanto a las interacciones, el número de amigos va de los 14 a los 428; no se observan seguidores de ninguno de los usuarios.

Sobre su imagen de perfil, se encuentra que 15 tienen una *selfie* editada, en escala de grises o con otra persona; otros utilizan una imagen, una caricatura, un animal, un dibujo o un famoso; sobre estas, el número de *likes* va de 0 a 28. En la imagen de portada, algunos no colocan nada, otros tienen *selfies*, fotos familiares, caricaturas u otra imagen.

El número de páginas *Me gusta* va de una a 113; en siete casos esta información no está visible; estas páginas son, generalmente, de artistas, deportistas, música, lugares y juegos. El número de publicaciones por usuario durante el mes de marzo de 2019 va de cero a 326, en su mayoría publicaciones relacionadas con entretenimiento, chistes y memes.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Es una realidad que los preadolescentes utilizan internet y las redes sociodigitales en su vida cotidiana, principalmente con fines de entretenimiento; sólo ven en el uso general de internet la posibilidad de obtener información y realizar sus tareas escolares. Son hábiles en la búsqueda de información, pero no para seleccionarla y comprenderla, mucho menos para realizar producciones o emitir juicios y críticas a lo que observan. El abuso de los medios audiovisuales y la tecnología puede conducir a la pasividad, sustituir el pensar por el ver y a cambiar los valores dominantes (Lucio y Cortez, 2018).

Conciben el uso de internet como una actividad atractiva en la que pueden permanecer durante horas; estar en las redes sociodigitales les da un toque de prestigio, las utilizan para comunicarse a través de mensajes de texto y/o audio, lo que les permite fortalecer los lazos de amistad y de cohesión con sus compañeros de clase, pues bien pueden organizar una tarea o hacer algún recordatorio.

Si bien es cierto que el uso de internet dentro de las actividades escolares no garantiza un mejor rendimiento escolar, es necesario acompañar a las niñas y niños en su andar por el espacio virtual, debido a que los riesgos y peligros a los que se exponen –secuestros, robo, abusos sexuales, violaciones, violencia, *ciberbullying*, discriminación, pornografía, entre otros– aumentan cada día.

La capacidad económica de las familias que conforman el contexto social de la escuela donde se realizó la investigación les permite a las niñas y niños contar en casa con una

computadora –personal o de escritorio–, una tableta personal y/o celular, con *WiFi*, o, simplemente, ir a un café-internet. Las madres y padres de familia permiten que sus hijos accedan a internet, sobre todo porque los hijos les dicen que es para hacer una tarea, pero no están permanentemente con ellos cuando se conectan. También saben que están en las redes sociodigitales e, incluso, son sus amigos y comparten publicaciones en sus muros, se dan *likes* y hacen comentarios.

Desafortunadamente, el nivel educativo de la familia de los estudiantes es bajo, lo que repercute en los hábitos de estudio y el rendimiento escolar de estos, por lo que es importante que los profesores se adapten a la aceleración no sólo tecnológica, sino social, que implica el mundo actual (Rosa, 2011) y utilicen internet como instrumento para obtener información, pero, además, como un medio para expresar opiniones ante las diversas problemáticas que se viven. La aversión que tiene un grupo importante de docentes al uso de dispositivos tecnológicos impide aprovechar las ventajas de estos para ocupar el tiempo en aspectos de mayor interés (Ortiz, 2018, p. 161).

La pedagogía se ubica en el espacio-tiempo de la sociedad, en sus valores y principios, y se aventura a proponer cómo debería llevarse a cabo la educación, en qué condiciones y por qué (Liscano, 2007); la sociedad audiovisual reclama un contexto educativo en el que los medios han de jugar un papel crucial (Aguaded, 2005, p. 32); la escuela y sus actividades no deben ser excluidas de la aceleración que se está viviendo, no se puede continuar la educación formal de las escuelas en el nivel básico con el mismo libro de texto gratuito, con lápiz y con papel.

Las posibilidades de conocer otros lugares sin la necesidad de dar un solo paso, la cultura de otros pueblos, otras arquitecturas, a través de la pantalla digital, puede aumentar el bagaje cultural de las personas; ver en la reproductibilidad técnica (Szpilbarg y Saferstein, 2014) las diversas manifestaciones artísticas, presenciar un evento en vivo, sensibilizarse ante las problemáticas de otros países, ayudar en los desastres naturales, generar experiencias y representaciones de copertenencia e integración mundial (García, 2005, p. 115), en fin, ejemplos, hay muchos; sin embargo, se requiere que los estudiantes tengan un acompañante, y los padres de familia, en muchos casos, no son los más adecuados.

CONCLUSIONES

Según nos muestra esta aproximación sistemática exploratoria, el uso del internet y las redes sociodigitales comienza en la infancia y continúa en los preadolescentes –sin mayor trámite–, quienes tienen a su alcance los dispositivos y acceso a las redes sociodigitales, entre

deseos, apetitos, evasiones de la realidad, satisfacciones de curiosidad, carencias afectivas próximas y reales, necesidad de satisfacer una demanda de información escolar, familiar y/o personal, sobre todo, por determinación de una sociedad que ha puesto a la tecnología en el centro de la comunicación y el entretenimiento; donde hay un consumo sin freno, dependencia, hiperconcentración de la comunicación a través de la tecnología (Del Prado, 2018).

Los hallazgos son varios. En general, el uso de internet se ha vuelto cotidiano para los preadolescentes y, al mismo tiempo, alejado de los procesos educativos escolarizados, es decir, la mayoría de los informantes ven en estos dispositivos una posibilidad múltiple para divertirse o buscar información, pero no lo ligan al proceso de aprendizaje escolar.

Las redes sociodigitales ofrecen la posibilidad de vínculos de amistad, acciones lúdicas o para pasar el tiempo entre imágenes y videos divertidos, pero develan un uso tecnológico asumido sin una mediación que cuestione, conduzca o haga dudar. Es premio o represión, pero no un lugar para aprendizajes –sobre todo curriculares– compartidos o colaborativos. La sensación ante las redes va del miedo a la dependencia. Los usos incluyen desde una forma de comunicar hasta construcciones de identidad real o ficticia, pero que funciona en las redes sociodigitales. Y es posible que los usuarios pasen de la mentira para poder acceder al uso de la red o en su perfil al abuso de compartir información personal.

El aprendizaje es evidente: los estudiantes de la escuela primaria, en diferentes grados y niveles de profundidad, usan internet y las redes sociodigitales para fines personales, lo educativo está fuera de esto. Lo que queda es cerrar esta brecha, entre lo que pasa en la escuela con maestros tradicionales (no necesariamente con actualización tecnológica) y lo que hacen los estudiantes en su tiempo libre y de entrenamiento; por ello, se apuesta por el diseño, la intervención educativa y la puesta en práctica de una estrategia educomunicativa que recupere los saberes evidentes de los estudiantes con los contenidos educativos y los problemas propios de la preadolescencia.

REFERENCIAS

- Aguaded, J. I. (2005). Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar*, (24), 25-34. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/158/15802405.pdf>
- Area, M., Borrás, J. F., & San Nicolás, B. (2015). Educar a la generación de los Millennials como ciudadanos cultos del ciberespacio. Apuntes para la alfabetización digital. *Revista de Estudios de Juventud* (109), 13-32. Recuperado de: http://www.injuve.es/sites/default/files/cap1_109.pdf
- Békei, M. (1984). *Transtornos psicósomáticos en la niñez y adolescencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza*. Madrid: Alianza Editorial.

- Colás-Bravo, P., González-Ramírez, T., & de-Pablos-Pons, J. (2013). Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes. *Comunicar*, 20(40), 15-23. HYPERLINK “<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.rple>” <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-01>
- Danziger, K. (1982). *Comunicación interpersonal*. México: El Manual Moderno.
- Debord, G. (2007). *La sociedad del espectáculo*. Argentina: Kolectivo Editorial “El Último Recurso”.
- Del Barrio, Á., & Ruiz, I. (2014). Los adolescentes y el uso de las redes sociales. *INFAD Revista de Psicología*, 3(1), 571-576. Recuperado de: <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/viewFile/537/462>
- Del Moral, M., & Villalustre, L. (2012). Presencia de los futuros maestros en las redes sociales y perspectivas de uso educativo. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 11(1), 41-51. Recuperado de: <https://relatec.unex.es/article/view/843>
- Del Prado, R. (2018). *Ética de la comunicación*. México: Gedisa.
- Echeburúa, E., & Requesens, A. (2012). *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Fraser, N. (1999). Repensando la esfera pública: Una contribución a la crítica de la democracia actualmente existente. *Ecuador Debate*, (46), 139-173. Recuperado de: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/5760>
- García Canclini, N. (2005). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- García Jiménez, A., López-de-Ayala, M., & García, B. (2013). Hábitos de uso en internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles. *Comunicar*, 21(41), 195-204. HYPERLINK “<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.rple>”. <https://doi.org/10.3916/C41-2013-19>
- Gómez Aguilar, M., Roses Campos, P., & Farias, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, 19(38), 131-138. HYPERLINK “<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.rple>”. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-03-04>
- Hernández, M. (7 de febrero de 2019). *Gaceta UNAM*. Recuperado de: <http://www.gaceta.unam.mx/mexico-quinto-pais-con-mas-usuarios-de-facebook/>
- Higueta, L., & Cardona, J. (2015). Concepto de calidad de vida en la adolescencia: una revisión crítica de la literatura. *Revista CES Psicología*, 8(1), 155-168. Recuperado de: <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/3031>
- Igartua, J., & Rodríguez-de-Dios, I. (2016). Correlatos motivacionales del uso y la satisfacción con Facebook en jóvenes españoles. *Cuadernos. Info*, (38), 107-119. <http://dx.doi.org/10.7764/cdi.38.848>
- INEGI (2019). *Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Hogares 2019*. México. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2019/>
- Lara, G. (2014). Hestia y Hermes: el doble rostro divino de la comunicación virtual. En R. Del Prado Flores, *Ética y redes sociales* (págs. 169-187). México: Tirant Humanidades.
- Lipovetsky, G., & Charles, S. (2008). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona: Anagrama.
- Lipovetsky, G., & Serroy, J. (2009). *La pantalla global*. Barcelona: Anagrama.

- Liscano, A. (2007). La pedagogía como ciencia de la educación. *Archipiélago Revista cultural de nuestra América*, 14(56), 24-25.
- Lucio Gil, R., & Cortez Morales, A. (2018). Formación docente transformadora para liberar la educación. Paulo Freire y la Pedagogía del oprimido. En R. Páez Martínez, G. Rondón Herrera, & J. Trejo Catalán (eds.), *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire* (págs. 17-46). Buenos Aires: CLACSO-CRESUR. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D13962.dir/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf
- McLuhan, M. (1998). *La galaxia Gutenberg: génesis del homo typographicus*. Barcelona: Círculo de Lectores
- Morozov, E. (2011). *The net delusion: the dark side of internet freedom*. New York: PublicAffairs.
- Ortiz, F. (2018). Pensamiento crítico y formación docente: retos de la educación superior. En R. Páez Martínez, G. Rondón Herrera, & J. Trejo Catalán (eds.), *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire* (págs. 151-169). Buenos Aires: CLACSO-CRESUR. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D13962.dir/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf
- Osorio, M., Molero, M., Pérez, M., & Mercader, I. (2014). Redes sociales en internet y consecuencias de su uso en estudiantes universitarios. *INFAD Revista de Psicología*, 3(1), 585-592. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851785058.pdf>
- Papacharissi, Z. (2012). *A private sphere. Democracy in a digital age*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Pawlowska, A. (2014). Medios sociales ¿una alternativa virtual de la esfera pública? En R. Del Prado Flores, *Ética y redes sociales* (págs. 251-269). México: Tirant Humanidades.
- Ramírez, R., & Del Prado, R. (2019). *Humanizar la tecnología. Implicaciones culturales y formativas de la comunicación*. México: Gedisa.
- Regalado, A., Fajardo, M., Casanueva, N., Bermejo, M., & Castro, F. (2012). ¿Para qué utilizan las adolescentes las redes sociales? *INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 609-628. Recuperado de: https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/2666/1/0214-9877_2012_1_1_609.pdf
- Rial, A., Gómez, P., Braña, T., & Varela, J. (2014). Actitudes, percepciones y uso de internet y las redes sociales entre los adolescentes de la comunidad gallega (España). *Anales de Psicología*, 30(2), 642-655. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.159111>
- Rosa, H. (2011). Aceleración social: consecuencias éticas y políticas de una sociedad de alta velocidad desincronizada. *Persona y sociedad*, 25(1), 9-49. Recuperado de: <https://personaysociedad.uahurtado.cl/index.php/ps/article/view/204>
- Solís, A. (1 de enero de 2019). 'Ninis' cuestan a México 194,000 millones de pesos anuales. *Forbes México*. <https://www.forbes.com.mx/ninis-cuestan-a-mexico-194000-millones-de-pesos-anuales/>
- Sunkel, G. (2006). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación en América Latina. Una exploración de indicadores. Cepal, *Serie Políticas Sociales*, n. 126.
- Szpilbarg, D., & Saferstein, E. (2014). De la industria cultural a las industrias creativas: un análisis de la transformación del término y sus usos contemporáneos. *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las ideas*, 16(2), 99-112. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5718866>

Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad: una teoría de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

Ugalde, C., & González, C. (2014). Los nativos digitales y el uso limitado que dan a las herramientas tecnológicas. *Maskana. Revista Científica*, 5(Especial), 23-29. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/21379>

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Investigaciones anteriores al confinamiento por la COVID-19 sobre el uso de YouTube y los adolescentes

Pre-lockdown COVID-19 research about the use of YouTube and adolescents

Luz Elena Vázquez Bravo*

Universidad Anáhuac México

Av. Universidad Anáhuac núm. 46, Col. Lomas Anáhuac,

C. P. 52786, Huixquilucan, Estado de México, México

luz.vazquezbr@anahuac.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4181-3238>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 15 de febrero de 2021

Fecha de aceptación: 29 de abril de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.08>

RESUMEN

Se presenta una investigación bibliográfica sobre la plataforma YouTube en relación con los adolescentes. Este estudio permitirá tener un punto de referencia del estado de la cuestión anterior a la COVID-19 para que investigaciones posteriores a la pandemia tengan un punto de referencia con respecto a los cambios en el uso de tecnologías digitales y la relevancia que en ellos tuvo el confinamiento. En este caso y en particular en referencia a dicha plataforma. La metodología consistió en la búsqueda de documentación en plataformas científicas, algunos repositorios y revistas indexadas de libre acceso así como su respectivo análisis por categorías metodológicas, temáticas y de origen geográfico. Los resultados muestran la variedad de temas tratados en torno a la relación entre los adolescentes y la plataforma YouTube. Entre 2015 y principio del 2020 se detectaron 54 trabajos relativos al tema en diferentes regiones. Se encontró un predominio de estudios cualitativos, originados mayoritariamente en España y en Estados Unidos. En México sólo se detectaron hasta el momento dos publicaciones. En términos generales la investigación sobre adolescentes usando YouTube se encuentra en un estado exploratorio y descriptivo.

Palabras clave: adolescentes, YouTube, uso, consumo y apropiación, mercadotecnia, youtubers, identidad, problemáticas, usos educativos.

* Maestra en Historia de México por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), profesora en la Facultad de Comunicación de la Universidad Anáhuac México.

ABSTRACT

Bibliographic research about the YouTube platform concerning adolescent's uses were examined in this study. This study will allow having a reference point of the state before COVID-19 so that investigations after it have a point of reference regarding the changes and the relevance that the confinement meant in the use of digital technologies. In this case and in particular, about said platform. The methodology consisted of searching for documentation in scientific platforms, some repositories, and free access indexed journals, as well as their respective analysis by methodological, subject, and geographic categories. The results show the variety of topics discussed around the relationship between adolescents and the YouTube platform. Between 2015 and the beginning of 2020, 54 works related to the subject were detected in different regions. A predominance of qualitative studies was found, originating mainly in Europe, particularly in Spain and USA. In Mexico, only two publications have been detected so far. The international and national research on teens using YouTube is in an exploratory and descriptive state.

Keywords: adolescents, YouTube, use, consumption and appropriation, marketing, you-tubers, identity, problems and educational uses.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presenta una revisión bibliográfica de 54 publicaciones obtenidas en plataformas científicas y de divulgación en el intervalo de 2014 a 2020, con la finalidad de ofrecer un punto de partida y comparación para estudios posteriores al confinamiento ocasionado por la COVID-19. El objetivo fue ubicar y clasificar las investigaciones dedicadas al tema del uso que hacen los adolescentes de la plataforma YouTube.

La empresa mercadológica de redes sociales Hootsuite se ha especializado en proporcionar información estadística extraída de las diferentes plataformas digitales. En el caso de YouTube, los datos no son anuales y en ocasiones se habla de crecimiento en términos generales. Se ofrecen, sin embargo, datos sobre algunas tendencias significativas que revelan el crecimiento de la plataforma en los últimos tres años. En el informe de mayo de 2019, por ejemplo, se señalan estos seis indicadores: 1) mensualmente en la plataforma se detectan 1900 millones de usuarios; 2) en países de habla hispana, YouTube es la red social más usada; 3) se trata del segundo sitio web más visitado en el mundo; 4) el móvil es el dispositivo en el que se reproduce el 70% de los materiales; 5) entre los jóvenes, el 70% de usuarios vieron un tutorial para aprender a hacer algo nuevo, y 6) antes de comprar algo, más del 50% de los

usuarios en América Latina consultan en YouTube (2019). En el reporte de la misma empresa para 2021 se señala que mensualmente se detectan más de 2000 millones de usuarios, pero se infiere que el número puede ser mucho mayor dado que este número no incluye a usuarios sin registro debido a que se puede acceder a la plataforma sin tener una cuenta. Tres indicadores del impacto del confinamiento son, por ejemplo: los primeros diez días de junio de 2020, a propósito de *Black Lives Matter*, las visualizaciones cuadruplicaron las visitas al tema en todo el año 2019 y los videos subidos con la etiqueta *en casa* aumentaron 700% en marzo de 2020. También las transmisiones en vivo cobraron importancia significativa, en tanto que 56% de usuarios expresó su preferencia por esos eventos (Newberry y Adame, 2021). Otro estudio mercadológico indica que son los adolescentes de entre 11 y 15 años los usuarios más frecuentes de la plataforma, y aunque lo más buscado es la música, además reportan que a partir de los 15 años amplían considerablemente sus intereses. Estos datos revelan la importancia de seguir investigando aspectos relativos a esta plataforma (Webedia, 2019).

La aproximación teórica de la presente investigación implicó la conceptualización del estado del arte que permitió establecer el conocimiento de frontera para ubicar puntos de partida, alcances de investigaciones futuras, exploración de nuevas temáticas o aspectos que requieren ser profundizados (Hernández, 2014). El punto de inflexión en el uso de plataformas digitales originado en el confinamiento por la pandemia de COVID-19 seguramente abrirá nuevos referentes de comparación.

METODOLOGÍA

La metodología respondió a criterios cuantitativos para reportar el número de investigaciones en los últimos cinco años y en las diferentes regiones del mundo. También se utilizó una metodología cualitativa en la extracción de contenidos para clasificar los resultados y agruparlos en las siguientes categorías: Uso, consumo y apropiación, Mercadotecnia, Youtubers, Identidad, Género, Problemáticas y Usos educativos. Los materiales aquí referidos y clasificados fueron extraídos de las plataformas Scopus, Ebsco, Web of Science, Science-Direct y ProQues, así como de revistas y repositorios de libre acceso. La primera consulta a dichas plataformas se hizo en los meses de julio y agosto de 2018, una primera actualización se realizó en noviembre de 2019, una segunda actualización, incluyendo Academia.edu, se hizo en mayo de 2020 y una tercera actualización de todas las bases mencionadas se hizo en enero 2021. Se realizó la búsqueda de artículos referentes a adolescentes y usos digitales en general para delimitar, finalmente, solo aquellos trabajos dedicados específicamente a la plataforma YouTube en relación a los adolescentes. Se siguieron tres criterios de clasifica-

ción: metodologías, países de origen y temáticas. Las publicaciones fueron agrupadas, para su presentación, bajo las siguientes temáticas: Uso, consumo y apropiación, Mercadotecnia, Youtubers, Identidad, Género, Problemáticas y Usos educativos.

RESULTADOS

Los resultados conforme a las categorías señaladas, se presentan en orden progresivo de menor a mayor con respecto al número de publicaciones de cada tema (Tabla 1). En cada sección los artículos fueron presentados en orden cronológico.

TABLA 1. TEMÁTICAS CON RESPETO A YOUTUBE Y LOS ADOLESCENTES

TEMÁTICAS	NÚMERO DE PUBLICACIONES
Influencia del uso de YouTube en la elaboración de identidades adolescentes	4
Elementos de mercadotecnia en los canales de YouTube para adolescentes	5
Usos educativos de la plataforma YouTube	6
Estereotipos de género reflejados en YouTube	8
Youtubers y su impacto en los adolescentes	9
Uso, consumo y apropiación de los adolescentes con respecto a la plataforma YouTube	11
Problemáticas de los adolescentes reflejadas en YouTube	11

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA, 2021.

INFLUENCIA DEL USO DE YOUTUBE EN LA ELABORACIÓN DE IDENTIDADES ADOLESCENTES

Esta temática se inicia con un trabajo mixto descriptivo de maestría en España, que concluyó que los youtubers son un reflejo de la cultura que viven los jóvenes, quienes comparten nuevos vocabularios tales como *comunidad y conexión*; los youtubers difunden valores en

estas comunidades y, por tanto, se da un proceso de construcción de identidades en esta relación. Sugieren preguntas y temas de investigación para comprender este proceso (Gómez, 2014). En esta misma línea, pero con una investigación cualitativa de corte etnográfico y de análisis de contenido de video, se demostró que las jóvenes negras norteamericanas resisten al estereotipo de belleza occidental y reconstruyen sus identidades originarias a través del tema del cuidado del cabello (Phelps-Ward y Crystal, 2016).

En el caso de adolescentes españoles, se detectó, en un análisis cualitativo de contenido de videos y comentarios, que en la identificación entre público y youtuber es importante la noción de semejanza y cercanía, por lo que los youtubers enfatizan su autoimpresión con respecto a identidad vocacional, orientación sexual e identidad de género. En ese sentido, es importante la participación en sus videos de amigos y familiares que validan dichas identidades. Se concluyó que las jóvenes audiencias comparten sus propias autoimpresiones, preocupaciones y experiencias con respecto a esos temas (Pérez-Torres, Pastor-Ruiz y Abarrou-Ben-Boubaker, 2018). Un estudio mexicano cualitativo de análisis de contenido reporta el éxito de reseñas, blogs y tutoriales entre los adolescentes de Jalapa, Veracruz, así como la recurrencia en temas de terror y el contacto entre youtubers y seguidores sugiriendo la influencia de dicha relación en la formación de identidades colectivas e individuales (Hernández y Andrade del Cid, 2020).

ELEMENTOS DE MERCADOTECNIA EN LOS CANALES DE YOUTUBE PARA ADOLESCENTES

Un estudio cualitativo australiano mostró el cambio sutil en la lógica ecológica de la plataforma YouTube a partir de su adquisición por Google y de la penetración de empresas intermediarias enfocadas a la publicidad, llamadas *multichannel networks* (MCM) (Lobato, 2016). En este mismo sentido, a través del análisis de contenido de los videos de tres youtubers –ZoeSugg, Trisha Paytas y Nicole Klein–, se revelaron aspectos mercadológicos como el uso de emociones negativas en los videos de blogueras: lágrimas, penas y sollozos tienen también una función mercadológica al igual que el afecto positivo, al crear una sensación de autenticidad, intimidad, intercambio y comunicación (Berryman y Kavka, 2018).

Una investigación china de tipo mixto muestra la efectividad de la autorrevelación y las interacciones parasociales en la lealtad de seguidores de canales de belleza (Ko-Hsiu-Chia y Wen-Ning, 2017). Así también, por medio de un análisis de contenido automatizado, en Alemania se comprobó el crecimiento de la penetración de blogueros contratados para promocionar marcas entre 2009 y 2017, sobre todo en el área de moda y belleza. Por tanto,

se investigó el impacto social y económico de esta práctica en los adolescentes que no detectan el mecanismo de venta (Schwemmer y Ziewiecki, 2018). En Hong Kong se realizó un estudio cualitativo que subrayó la efectividad de la interdiscursividad en tutoriales de belleza de la youtuber Hill, en los que se demuestra el intercambio de papeles entre experto y aprendiz (Bathia, 2018).

YOUTUBERS Y SU IMPACTO EN LOS ADOLESCENTES

Un estudio cualitativo argentino describió y definió a YouTube como algo más que un repositorio de videos, es decir, como un modelo cultural ofrecido y demandado en la actualidad. Se describió su funcionamiento como plataforma y parte del menú de contenidos que refleja la vastedad del mismo, a excepción de contenidos violentos o pornográficos. Entre los millones de contenidos se encuentran, por ejemplo: música, películas, juegos, ciencia, educación, acción social, noticias y política. Destaca la descripción de casos de youtubers muy exitosos a nivel mundial como son el Rubius y German Garmendia, en los que se combinan auténtico carisma, buena conexión a internet y un dispositivo que filma (Murolo y Lacorte, 2015). También se observó, en un estudio cualitativo desde España, el caso del norteamericano Evan Snyder, que habiendo iniciado a los 8 años desarrolló su propio estilo y espacialidad en videojuegos, convirtiéndose así en un líder entre niños y adolescentes (Ramos-Serrano y Herrero-Diz, 2016).

A través de un estudio cualitativo de tipo semiótico se describe el intento de la televisión española por imitar el estilo youtuber y se delimitan las diferencias entre ambos medios. Se contrastó al sujeto de enunciación dentro de la televisión, a diferencia de un sujeto de expresión no institucional. Se concluyó que el youtuber individualiza al espectador, dirigiéndose permanentemente al mismo, hablando y moviéndose de manera constante, con enunciaciones emotivas. Además, se destaca el carácter participativo de la audiencia de YouTube por medio de diferentes estrategias, como la suscripción al canal y los comentarios en el *chat* (Scolari y Fraticelli, 2017).

En una investigación cualitativa de análisis descriptivo española se afirmó que en su mayoría el youtuber se genera en intereses, aficiones y talento personal (autenticidad). Dado que las industrias publicitarias y culturales se apropian de los mismos y los transforman en celebridades, introducen una contradicción entre autenticidad y jerarquía, es decir, producen una distancia entre el youtuber y su público, por lo que se cuestiona su esencia (Ardèvol y Márquez, 2017). En el mismo sentido, otro trabajo cualitativo y teórico español interpretó la tensión entre el youtuber y la mercadotecnia dentro de la teoría de hegemonía y contrahege-

monía. El youtuber, como expresión popular, suele expresar resistencia a través de abiertas actitudes críticas por medio del humor y la ironía (Márquez y Ardévol, 2018).

En el caso de la youtuber Verdelliss, un análisis cualitativo descriptivo español observó cómo esa española, madre de familia, con seis hijos, al profesionalizarse como youtuber obligó a que las marcas tengan que reinventar su manera de comunicarse con los consumidores (Elorriaga y Monge, 2018). Se afirma que las redes sociales han sido un espacio para el rápido empoderamiento, éxito personal y económico de algunos jóvenes. A través de un análisis cualitativo descriptivo de canales de YouTube, en España, se confirmó la importancia de la transmedia –conexión entre varias plataformas como YouTube Facebook, Twitter e Instagram– para dicho empoderamiento (Hidalgo-Marí y Segarra-Saavedra, 2017). Continuando con el análisis cualitativo de contenido de videos de youtubers, como parte del proyecto de investigación europeo *Transmedia Literacy*, en Portugal se detectó que en los casos del sueco PewDiePie y del portugués Wuant, ambos con millones de seguidores, se trata de personalidades híbridas y complejas que tienen una comunicación corporal excéntrica, utilizan mayormente la jerga y el chiste fácil y muestran apatía cívica (Pereira, Moura y Fillol, 2018).

USOS EDUCATIVOS DE LA PLATAFORMA YOUTUBE

Una investigación mixta tipo intervención experimental en Estados Unidos reportó el desarrollo de un método para utilizar videoclips de YouTube en el aula (Fleck, Beckman, Sterns y Hussey, 2014). Otra investigación mixta, con análisis de videos, entrevistas y encuestas en una universidad norteamericana entre estudiantes de música, realizó un experimento en el que se utilizó YouTube para publicar las creaciones musicales del curso. Se mostró el efecto positivo de esta herramienta al generar un sentido de comunidad en el aula extendida por redes sociales. También se crearon diversos géneros propios, experimentales y de activismo, resultando liberador de talento y potencialidades (Cayari, 2015).

Por medio de investigación cualitativa documental en México, se definió a YouTube como un instrumento para la creación de comunidades a partir del intercambio de recursos audiovisuales. Se trata de un medio de comunicación asincrónico, transmisivo e interactivo. Por ello se reconoció su utilidad en el ámbito docente, ya que permite formar y administrar comunidades de aprendizaje, al tiempo que desarrolla diversas habilidades digitales, desde la búsqueda hasta la autoría (Ramírez-Ochoa, 2016).

Investigadores afiliados a la Universidad Murdoch en Australia, en una investigación cuantitativa, aplicaron en Malasia una encuesta a jóvenes universitarios, la cual evidenció que cuando la motivación para el uso de YouTube es académica, se observa un menor uso

compulsivo, mientras que cuando la motivación es el entretenimiento, esta provoca más un uso compulsivo. Las motivaciones son independientes de la personalidad, pero el uso compulsivo de la plataforma influye en la motivación académica de forma negativa (Klobas, McGill, Moghavvemi y Paramanathan, 2018). En Colombia un estudio mixto mostró las ventajas, tanto en el aula como fuera de ella, de los tutoriales de YouTube. Favorecen la autoafirmación y el autoaprendizaje (González, 2018). Una investigación mixta, a través de grupos focales y encuestas realizadas en Bogotá, identificó el valor de los tutoriales en YouTube como medio para la educación no formal. Los adolescentes de nivel medio superior reportaron un notable interés por los idiomas y la tecnología, la investigación y la información sobre profesiones y oficios (González, 2018).

Con base en una revisión cualitativa bibliográfica y mediante la mayéutica socrática, se construyó en España un instrumento experimental para analizar los videos de cuatro populares youtubers españoles: El Rubius, Gym virtual, Dulceida y Verdeliss. Se concluyó positivamente sobre la posibilidad del proceso para formular axiomas éticos que pueden ser aprovechados por youtubers y usuarios en la evaluación del grado de responsabilidad social reflejado en los contenidos de los youtubers. Se planteó la necesidad de que los youtubers sean conscientes y comprometidos con dicho axioma (García y Gil, 2018). Finalmente, en Estados Unidos un estudio mostró la eficacia de los tutoriales de música producidos por celebridades y el reto que esto significa para la educación musical tradicional. Destacan elementos como la autenticidad, espontaneidad y humor (Marone y Rodriguez, 2019).

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO REFLEJADOS EN YOUTUBE

Dentro del tema de la identidad, un aspecto particular es el género. El primer artículo que aborda estas temáticas fue realizado en el Reino Unido con una metodología cualitativa. Se estudia el caso de uno de los canales más populares, donde los jóvenes muestran un nuevo tipo de masculinidad, manifestándose emocionales, abiertos a su femineidad e inclusivos (Morris y Anderson, 2015). Tomando en consideración la influencia de los youtubers en la construcción de identidad entre los adolescentes, a través de un análisis cualitativo de contenido alemán se detectó que en la búsqueda de éxito los youtubers tanto femeninos como masculinos se inclinan a reforzar estereotipos de género (Mahrt y Bock, 2017).

Otro estudio en Francia, Suiza y Quebec, también cualitativo, analizó la forma en que canales amateurs trabajan la identidad y las emociones de las adolescentes bajo estereotipos tradicionales (Balleys, 2017). La misma autora aplica el estudio cualitativo a canales para varones (Balleys, 2018) del mismo grupo etario y establece comparaciones entre ambas

construcciones de identidad, que resultan complementarias y tradicionales. Las mujeres se muestran altamente emocionales mientras que los varones tienden más a las bromas, detrás de las cuales ocultan la emocionalidad y vulnerabilidad. Los resultados de una encuesta, una investigación cuantitativa en Guipúzcoa para investigar los patrones de consumo, creación y difusión de contenidos audiovisuales en línea con adolescentes, indicaron un patrón determinado por el género de los adolescentes en el que los varones se especializan en creación, difusión y consumo de videojuegos, mientras que las mujeres se inclinan, mayoritariamente, por la producción y difusión de fotos y videos de sí mismas (Fernández-de-Arroyabe-Olaortua, Lazkano-Arillaga y Eguskiza-Sesumaga, 2018).

En un análisis cualitativo de contenido, desde España, se reportó la existencia de millones de canales exitosos dedicados a temas de diversidad sexual, lesbianismo, gays, bisexualismo, transexualismo, intersexualismo y *queer*. Su tratamiento se caracteriza por la referencia a historias personales y de intimidaciones. Se señala la tendencia a la reproducción de estereotipos (Blanco-Ruiz y Sainz-de-Baranda, 2018). A través de un trabajo testimonial, cualitativo, con doce adolescentes españoles se detectó la importancia de los usos de internet durante la fase de dudas con respecto a su identidad sexual como *gays*. Ante la incertidumbre, la necesidad de comunicación con sus iguales y el miedo a la homofobia, los adolescentes recurren a internet, de manera anónima, en la búsqueda de esperanza. Sin embargo, una vez que han superado la fase de incertidumbre y asumen socialmente su homosexualidad, internet deja de ser relevante. Inclusive, se menciona la existencia de un canal de YouTube dedicado al tema de la homosexualidad (Calvelhe, 2019). Finalmente, en España se hizo una investigación cuantitativa con *Web scraping* en los 50 canales de YouTube más populares, concluyendo que la visibilidad de la mujer en los mismos es significativamente inferior a la masculina y que en ambas prevalecen estereotipos de poder y género (Regueira, Alonso-Ferreiro y Da-Vila, 2020).

USO, CONSUMO Y APROPIACIÓN DE LOS ADOLESCENTES CON RESPECTO A LA PLATAFORMA YOUTUBE

Primeramente, un estudio cualitativo polaco estableció las relaciones multipartitas en el marco participativo para describir la comunicación en YouTube, identificando tres niveles: hablantes y oyentes, remitente y destinatarios y oradores y oyentes que participan en el *chat* (Dynel, 2014).

Desde una perspectiva histórica y también descriptiva se encuentra el trabajo de José Van-Dijck (2016), de Australia, que entre otras cosas concluye que gran parte del contenido de YouTube no es generado por amateurs y que 63% de los usuarios más populares carga

sobre todo contenido copiado. Pero también detectó la existencia de múltiples pequeños canales sin fines comerciales que “cultivan su propio jardín”. Con una perceptiva mixta, Yarosh, Bonsignore, McRoberts y Peyton (2016) desde EUA diferencian entre los usos que hacen los adultos y los adolescentes en YouTube y en Vine, reportando que esta última muestra una cantidad significativamente mayor de contenido sexual y violento.

Una revisión bibliográfica desde España criticó las etiquetas generacionales por aplicación, por ejemplo, generación WhatsApp, proponiendo en su lugar la creación de perfiles de usuarios que permitan registrar cambios sustanciales en el uso y consumo (Herrero-Diz, Paula; Ramos-Serrano y Marina; Nó, Javier, 2016). Otro trabajo español del mismo tipo abordó aspectos relativos a los adolescentes usuarios, consumidores y apropiadores de la plataforma. Se concluyó que en las tres dimensiones se reflejan actitudes propias de esa edad, como son: intensas reacciones emocionales, transgresión, necesidad de intercambio de emociones y experiencias. Estas actitudes son más abiertas en la comunicación *on-line*, dado que en este espacio se presentan menos obstáculos o barreras que en el mundo *off-line* (García Jiménez, García y López de Ayala, 2016). A través de un análisis cualitativo de contenido, en Manchester, se observaron las prácticas de participación en YouTube, y mostraron que las comunidades *amateurs* de creadores siguen de cerca los ejemplos de producciones profesionales. De manera intuitiva, niños y jóvenes sin recursos técnicos, habilidades o experiencia, conocen y practican la importancia de la interacción con sus públicos (McRoberts, Bonsignore, Yarosh y Peyton, 2016).

Mediante un estudio mixto con grupo focal y encuesta en Cataluña, se detectó que los preadolescentes son mayoritariamente pasivos en el uso de YouTube, principalmente visualizan entretenimiento de forma tradicional. Su motivación para consumir es la diversión y no la socialización. El estudio se enmarcó teórica y conceptualmente en el constructivismo y los estudios culturales y sobre todo en la perspectiva de usos y gratificaciones (Fedele, Aran-Ramspott y Suau, 2018).

Un estudio cualitativo con niños peruanos creadores de contenidos demostró que las habilidades técnicas, sociales y críticas son parte de la cultura colaborativa actual (Leon, 2018). Una investigación mixta con encuesta y grupos focales en Cataluña, mostró que los preadolescentes cuentan ya con habilidades críticas que les permiten reconocer los usos publicitarios de los youtubers; los consumen por entretenimiento y pertenencia a la cultura juvenil digital, pero no los consideran como modelos a seguir (Aran-Ramspott, Fedele y Tarragó, 2018). Una investigación mixta en España detectó tres áreas en las que un grupo minoritario de adolescentes se vuelven profesionales en los medios digitales: videojuegos, escritura creativa y redes sociales. Cada área muestra diferencias de género y recursos y diferencias derivadas de las mismas plataformas (Establés, Guerrero-Pico y Contreras-Es-

pinosa, 2019). Una investigación cuantitativa en Corea realizó un análisis factorial y definió cinco elementos comunes para evaluar el uso de YouTube, Pinterest, Twitter, Facebook e Instagram: relación, socialidad, conveniencia, rutina y entretenimiento. Con respecto a YouTube, se concluyó que es el nicho más amplio para rutinas y entretenimiento y que se superpone con Facebook con respecto a relación y socialidad (Kweon, Sang-Hee *et al.*, 2020).

PROBLEMÁTICAS DE LOS ADOLESCENTES REFLEJADAS EN YOUTUBE

En Estados Unidos, utilizando una metodología mixta, se comprobó la existencia de comunidades fanáticas del tiroteo escolar en YouTube. Estas comunidades funcionan de forma similar a subculturas no digitales (Oksanen, Hawdon y Räsänen, 2014). Un estudio cualitativo en Australia mostró y explicó la existencia de canales en los que las adolescentes con fuertes problemas emocionales muestran su dolor y desesperación (Shields, 2015).

Por medio del análisis cualitativo de contenido de videos relativos a la prevención o tratamiento del consumo de drogas, en España, se detectó que las estrategias diseñadas para medios tradicionales se repiten en los formatos de YouTube: mensaje negativo pero esperanzador, para difundir valores e información. A pesar de ello, no se ofrece ayuda concreta ni información para conseguirla. A diferencia de la información en medios, no existen criterios para evaluar la percepción en población juvenil en redes sociales (López y Gómez, 2015). En un trabajo cualitativo, en Holanda, se mostró la importancia de la plataforma en la vida cotidiana de los adolescentes: los youtubers son más reconocidos que personalidades de medios tradicionales, se les reconoce en las calles y son modelos a seguir, en comportamiento y en aspiración. Muchos jóvenes quieren ser youtubers, pero tanto padres como adolescentes son inconscientes del impacto que esto está teniendo en sus vidas (Westenberg, 2016).

Con un experimento en línea, una investigación mixta en Pennsylvania mostró que las intervenciones en YouTube que comunican los riesgos del tabaquismo son efectivas para contrarrestar la influencia del modelado entre pares a favor del tabaquismo en esta plataforma (Romer, Jamieson y Jamieson, 2017).

En la India se hizo un estudio cuantitativo que mostró que es mayor la adicción a YouTube relacionada con la creación de contenidos que la producida por la sola visualización, si bien en ambos casos la gratificación social es altamente significativa (Balakrishnan y Griffith, 2017). En Estados Unidos, un estudio cualitativo comprobó la popularidad de canales de YouTube que promueven el consumo de marihuana. Se encontraron diferencias de comportamiento entre sectores de varones blancos y afroamericanos, como que los primeros se sienten más cómodos mostrando esta actividad (Montgomery y Yockey, 2018).

Por medio de un estudio cualitativo etnográfico en Bogotá, se observó que la relación de los adolescentes con la plataforma es problemática, pues si bien puede ser una forma de lograr resiliencia ante conflictos propios de la edad (problemas alimenticios, sexualidad, violencia, soledad) por la facilidad de acceder a información y consejo, también se corre el riesgo de aislamiento. Por otro lado, se sugiere que los niños y adolescentes que recurren a estas prácticas carecen de memoria a largo plazo y asimilan solo una parte de la información. Este tipo de relación entre la inmediatez y el olvido promueve la necesidad de consumo novedoso en el ámbito de la formación de subjetividad e intersubjetividad de los adolescentes. Por ello se proclama la importancia de generar prácticas educativas que tomen en cuenta el uso de YouTube y los youtubers en la construcción de significados e identidades entre los adolescentes (Álvarez y Páez, 2018).

En el marco de una investigación cualitativa sobre interacción social, participación, poder y resistencia en red, en línea y medios de comunicación en Suecia, por medio de un análisis semántico se detectó que los seguidores de algunos youtubers aprovechan el espacio de participación para conversar sobre problemas de salud mental, de manera que las discusiones del *chat* se convierten en espacio de terapia grupal (Lindgren, Lundström y Ragnar, 2019). En un trabajo cualitativo que describe el asesinato de la youtuber Christina Grimmie por el fanático Kevin James Loibl, en los Estados Unidos, se muestran los peligros que acarrea la sensación de falsa intimidad generada por los youtubers (Stokel-Walker, 2019).

Una investigación cuantitativa con encuesta en línea en París, trabajó sobre las relaciones parasociales entre youtubers y audiencias. Se concluyó que estas relaciones pueden provocar adicción y se relacionan con la ansiedad social. Entre las conclusiones se afirma que las relaciones parasociales y la ansiedad social predicen la probabilidad de desarrollar adicción a la plataforma, y que la ansiedad social predice la relación parasocial. Se busca comprender el fenómeno para poder intervenir en la adicción a YouTube y en el trastorno de ansiedad social (De Bérail, Guillon y Bungener, 2019).

Por medio de esta revisión bibliográfica se ubicaron y clasificaron 54 investigaciones, de las cuales ocho son cuantitativas, diez son mixtas (Tabla 2).

TABLA 2. METODOLOGÍAS APLICADAS EN LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA SOBRE YOUTUBE Y LOS ADOLESCENTES

CUANTITATIVAS	MIXTAS	CUALITATIVAS
8	10	36

En términos geográficos, destaca la actividad investigadora en Europa, siendo relevante el papel de España. En la Tabla 3 se puede apreciar también la actividad investigadora en Estados Unidos. Pese a la relevancia del uso de YouTube que hacen los adolescentes en América Latina, llama la atención el escaso número de publicaciones encontradas a este respecto (Tabla 3).

TABLA 3. LUGAR DE ORIGEN DE LA INVESTIGACIÓN

PAÍS	NÚMERO DE PUBLICACIONES 2014-2020
España	19
Alemania	2
Holanda	2
Reino Unido	2
Suecia	1
Suiza	1
Francia	2
Polonia	1
Portugal	1
	Total 31
Estados Unidos	9
	Total 9
Colombia	2
Argentina	1
Perú	1
México	2
	Total 6

PAÍS	NÚMERO DE PUBLICACIONES 2014-2020
Australia	3
Nueva Zelanda	1
	Total 4
China	1
Hong Kong	1
India	1
Corea	1
	Total 4

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA, 2021.

En la Tabla 4 se puede observar que el intervalo más productivo fue 2018-2019.

TABLA 4. INTERVALO DE APARICIÓN DE LAS PUBLICACIONES

INTERVALO DE PUBLICACIÓN	NÚMERO DE PUBLICACIONES
2014-2015	9
2016-2017	18
2018-2019	24
2020-2021	3

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA, 2021.

DISCUSIÓN

El sector de los adolescentes es por su misma fase vital uno de los sectores más vulnerables y difíciles de abordar. Las necesidades propias de la edad les hacen empezar a buscar cierta independencia en varios ámbitos de su vida, al tiempo que les inclina, en términos genera-

les, a una intensa socialización con sus pares. Por otro lado, los adolescentes escolarizados de algunos sectores de la sociedad cuentan con más tiempo libre que los adultos y son más propensos a buscar novedades. En ese sentido, el consumo que hacen de plataformas como YouTube es más intenso que en otras edades.

Esta investigación muestra la existencia de una producción empírica limitada en comparación con los estudios cualitativos en los que predomina el análisis de contenido y entrevistas en muestras pequeñas. La investigación del impacto del mundo *on-line* en el mundo *off-line* requiere de estudios mixtos, directamente con los adolescentes. Sin embargo, la elaboración de instrumentos cuantitativos y etnográficos requiere un tiempo largo de construcción y la aplicación en grupos escolarizados encuentra barreras por tratarse de menores de edad, así como por los tiempos limitados que tienen los profesores para el cumplimiento de sus propios programas. Estos factores podrían explicar el limitado número de estudios cuantitativos y mixtos.

Pese al interés que el tema despierta en España y en Estados Unidos, y aunque dos de los youtubers más exitosos de habla hispana son mexicanos –Yuya y Luisito Comunica–, hasta el momento no se encontraron en México investigaciones en esta dirección.

CONCLUSIONES

Las investigaciones anteriores a la COVID-19 sobre adolescentes usuarios de YouTube, publicadas en el lapso 2015-2020, fueron recopiladas, analizadas y presentadas aquí. Se encontró que en dicho lapso se empezó por detectar y describir algunos elementos del proceso de construcción de identidad que se da entre los adolescentes y el uso de YouTube; se profundizó en casos muy reveladores, como el de las jóvenes afroamericanas que a través de esta plataforma encontraron un espacio de reunión desde el cual resistir a la presión de normas occidentales y revalorar su identidad originaria en torno a temas de cuidado del cabello. Se detectó un elemento nuevo del proceso de identificación que tiene que ver con las percepciones de semejanza y cercanía con el youtuber y su entorno familiar y social.

Desde el enfoque mercadológico, las investigaciones han coincidido en la exploración de elementos como la interdiscursividad y la autorrevelación, de emociones positivas y negativas, como estrategias altamente eficientes que los youtubers han encontrado para atraer a sus seguidores, y que han sido implementadas también por blogueros como estrategia de mercadotecnia. Los investigadores se preguntan si los adolescentes serán capaces de identificar los intereses comerciales que están detrás de esas estrategias. Desde el interés por los youtubers, varios trabajos exploraron los elementos que han acompañado el surgimiento

y éxito de estas figuras y coinciden todos en señalar un origen de autenticidad, carisma y excentricidad. Se describió el intento de la televisión por cooptar e imitar a estas figuras y se destacan las diferencias entre ambos medios. Se subrayó la tensión y contradicción que existe entre la esencia del youtuber y los intereses comerciales que los atraen.

Con respecto a los usos educativos de la plataforma, algunos estudios detectaron impactos positivos en el ámbito de la educación musical y las ventajas de tutoriales diversos. También se subrayó el interés por introducir elementos de ética en la consciencia de los youtubers, y como efecto negativo se investigó el uso compulsivo no académico que afecta al desarrollo del aprendizaje.

Por lo que toca a temas de género, se detectaron dos tipos de situaciones en la dinámica entre jóvenes y canales de YouTube. En ellos se manifiesta, como en el mundo fuera de línea, la tendencia a reproducir estereotipos de género, pero también se destacan algunos casos, por ejemplo, de nuevas formas de masculinidad suave e inclusiva. Con respecto al uso y apropiación que hacen los jóvenes de la plataforma YouTube, investigaciones del periodo reconocieron la complejidad del problema, pues se encontraron varias tendencias: divergencias socialización/diversión y pasividad /versus profesionalización. En ese sentido, se detectaron canales sin fines de lucro, pequeños y múltiples, cuyo objetivo no es solo la diversión sino la expresión y algún tipo de socialización, dado que los jóvenes reconocen intuitivamente la importancia de la potencialidad de la interacción entre el canal y los seguidores. Es decir, se muestra su acción en la cultura colaborativa y la tendencia a que los *amateurs* se profesionalicen relativamente rápido dentro de esa dinámica colaborativa.

La ventaja para la expresión sin barreras, a diferencia del encuentro cara a cara, permite a los adolescentes manifestar condiciones propias de su edad, como son emociones y transgresiones en la práctica de las relaciones multipartitas, permitidas por la plataforma YouTube. Destaca, además, la detección de habilidades críticas por parte de los adolescentes en su relación con la plataforma. Finalmente, lo que es de gran importancia, se encontraron investigaciones que describieron la intensidad de la relación entre los adolescentes y la plataforma de YouTube en la que se reflejan las problemáticas dolorosas que enfrentan actualmente, tales como falta de modelos, ansiedad, adicciones, problemas alimenticios, sexualidad, violencia y soledad. En ese sentido, se observó que YouTube es un reflejo de dichas problemáticas, pero también ofrece espacios de expresión para todo esto y se dan espacios de autoayuda. Sin embargo, con respecto al tema del impacto del mundo *on-line* en el mundo *off-line* y YouTube como parte de la construcción de intersubjetividad entre los adolescentes mexicanos, al igual que en muchos lugares, en México la investigación se encuentra en un estado exploratorio y descriptivo.

REFERENCIAS

- Álvarez, H. S., & Páez, S. J. (2018). La incidencia de los youtuber en la constitución de la subjetividad e intersubjetividad de los adolescentes. (Tesis de maestría). Del repositorio de la Universidad Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación. Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11349/8930>
- Aran-Ramspott, S., Fedele, M., & Tarragó, A. (2018). Funciones sociales de los youtubers y su influencia en la preadolescencia. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(57), 71-80. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-07>
- Ardèvol, E., & Márquez, I. (2017). El youtuber como celebridad mediática: entre la autenticidad y el mercado. *Rizoma*, 5(2), 72-87. <http://dx.doi.org/10.17058/rzm.v5i2.11288>
- Bal Krishnan, J. y Griffith, M. D. (2017). Social media addiction: What is the role of content in YouTube? *Journal of Behavioral Addictions*, 6(3), 364-377. <https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.058>
- Balleys, C. (2017). L'incontrôlable besoin de contrôle: Les performances de la féminité par les adolescentes sur YouTube. *Genre, sexualité & société*. Recuperado de: <http://gss.revues.org/3958>
- Balleys, C. (2018). Teen boys on YouTube, Representations of gender and intimacy. En R. Andreassen, R., M. Nebeling, K. Harrison & T. Raun (Eds.), *Mediated Intimacies: Connectivities, Relationalities and Proximities* (pp. 227-230). Londres: Routledge.
- Bathia, A. (2018). Interdiscursive performance in digital professions: The case of YouTube tutorials. *Journal of Pragmatics*, 124, 106-120. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2017.11.001>
- Berryman, R., & Kavka, M. (2018). Crying on YouTube: Vlogs, self-exposure and the productivity of negative affect. *Convergence*, 24(1), 85-98. <https://doi.org/10.1177/1354856517736981>
- Blanco-Ruiz, M., & Sainz-de-Baranda, C. (2018). Channels produced by LGBT+ YouTubers: gender discourse analysis. *Observatorio (OBS*) Journal*, 97-121. <https://doi.org/10.15847/obsOBS0001386>
- Calvelhe, L. (2019). Adolescentes gays en la era digital: orientaciones para la educación. *Alteridad, Revista de Educación*, 14(1), 65-75. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n1.2019.05>
- Cayari, C. (2015). Participatory culture and informal music learning through video creation in the curriculum. *International Journal of Community Music*, 8(1), 41-57. https://doi.org/10.1386/ijcm.8.1.41_1
- De Bérail, P., Guillon, M., & Bungener, C. (2019). The relations between YouTube addiction, social anxiety and parasocial relationships with YouTubers: A moderated-mediation model based on a cognitive-behavioral framework. *Computers in Human Behavior*, 99, 190-204. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.05.007>
- Dynel, M. (2014). Participation framework underlying YouTube interaction. *Journal of Pragmatics*, 73, 37-52. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.04.001>
- Elorriaga, A., & Monge, S. (2018). The professionalization of YouTubers: The case of Verdeliss and the brands. *Revista Latina de Comunicación Social*, (73), 37-54. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1244en>

- Establés, M., Guerrero-Pico, M., & Contreras-Espinosa, R. (2019). Jugadores, escritores e influencers en redes sociales: procesos de profesionalización entre adolescentes. *Revista Latina de Comunicación Social*, (74), 214-236. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1328>
- Fedele, M., Aran-Ramspott, S. y Suau, J. (2018). "I want to be a youtuber". Online references and aspirational values for tweens. *Trípodos*, (43), 155-174. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Tripodos/article/viewFile/360636/452645>
- Fernández-de-Arroyabe-Olaortua, A., Lazkano-Arrillaga, I., & Eguskiza-Sesumaga, L. (2018). Nativos digitales: Consumo, creación y difusión de contenidos audiovisuales online. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(57), 61-69. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-06>
- Fleck, B. K., Beckman, L. M., Sterns, J. L., & Hussey, H. D. (2014). YouTube in the classroom: Helpful tips and student perceptions. *Journal of Effective Teaching*, 14(3), 21-37.
- García Jiménez, A., García, B., & López de Ayala, M. (2016). Adolescents and Youtube: Creation, participation and consumption. *Prisma Social*, 61-89. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353747311003>
- García, F., & Gil, F. J. (2018). 'Youtubers', mundos éticos posibles. *index.Comunicación, index. Comunicación*, 8(2), 151-188. Recuperado de: <https://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/382>
- Gómez, P. N. (2014). *Youtubers: fenómeno de la comunicación y vehículo de transmisión cultural para la construcción de identidad adolescente*. Universidad de Cantabria. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10902/4901>
- González, O. (2018). El video tutorial como herramienta de educación no formal en estudiantes de Bogotá, Colombia. *Question/Cuestión*, 1(59), 1-20. <https://doi.org/10.24215/16696581e071>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Hernández, M., & Andrade del Cid, P. (2020). Consumo cultural de adolescentes entre 15 y 18 años en YouTube: el caso de Xalapa, México. *Revista Transdigital*, 1(1), 1-22. Recuperado de: <https://www.revista-transdigital.org/index.php/transdigital/article/view/14>
- Herrero-Diz, P., Ramos-Serrano, M., & N6, J. (2016). Los menores como usuarios creadores en la era digital: del prosumer al creador colaborativo. Revisión teórica 1972-2016. *Revista Latina de Comunicación Social*, (71), 1301-1322. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2016-1147>
- Hidalgo-Marí, T. y Segarra-Saavedra, J. (2017). El fenómeno youtuber y su expansión transmedia. Análisis del empoderamiento juvenil en redes sociales. *Fonseca, Journal Of Communication*, (15), 43-56. <http://dx.doi.org/10.14201/fjc2017154356>
- Klobas, J. E., McGill, T. J., Moghavvemi, S., & Paramanathan, T. (2018). Compulsive YouTube usage: A comparison of use motivation and personality effects. *Computers in Human Behavior*, 87, 129-139. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.038>
- Ko-Hsiu-Chia & Wen-Ning, W. (2017). Exploring the determinants of viewers' loyalty toward beauty youtubers: A parasocial interaction perspective. *Proceedings of 2017 Interna-*

- tional Conference on Education and Multimedia Technology (ICEMT 2017)*, 81-86. <https://doi.org/10.1145/3124116.3124130>
- Kweon, Sang-Hee *et al.* (2020). Social media competition for user satisfaction: A niche analysis of Facebook, Instagram, YouTube, Pinterest, and Twitter. En T. Ahram (Ed.), *Advances in Artificial Intelligence, Software and Systems Engineering. AHFE 2019*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20454-9_24
- Leon, L. (2018). Niños youtubers y el proceso de creación de videos: evidencia de competencias transmedia en acción. *Comunicación y Sociedad*, 16(33), 115-137. <https://doi.org/10.32870/cys.voi33.7080>
- Lindgren, S., & Lundström, R. (2019). Tube therapy: Dealing with mental health problems in social video comment threads. *First Monday*, 24(5). <https://doi.org/10.5210/fm.v24i5.9569>
- Lobato, R. (2016). The cultural logic of digital intermediaries: YouTube multichannel networks. *Convergence*, 22(4), 348-360. <https://doi.org/10.1177/1354856516641628>
- López, N., & Gómez, L. (2015). Análisis y proyección de los contenidos audiovisuales sobre jóvenes y drogas en YouTube. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 21(2), 863-881. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2015.v21.n2.50889
- Mahrt, M., & Bock, A. (2017). YouTube stars as role models for teenagers- display, affirmation, and negotiation of adolescent identities. *paper for the annual conference of the International Communication Association (ICA)*, 2017, San Diego, CA.
- Marone, V., & Rodriguez, R. C. (2019). "What's so awesome with YouTube": Learning music with social media celebrities. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 9(4), e201928. <https://doi.org/10.29333/ojcm/5955>
- Márquez, I. y Ardévol, E. (2018). Hegemonía y contracultura en el fenómeno youtuber *Desacatos, Revista de Ciencias Sociales*, (56), 34-49. <https://doi.org/10.29340/56.1876>
- McRoberts, S., Bonsignore, E., Yarosh, S., & Peyton, T. (2016). "Do it for the viewers!": audience engagement behaviors of young youtubers. *Paper presented at the Proceedings of IDC 2016 - the 15th International Conference on Interaction Design and Children*, 334-343. <http://dx.doi.org/10.1145/2930674.2930676>
- Montgomery, L., & Yockey, A. (2 de marzo de 2018). Rolling and scrolling: The portrayal of marijuana cigars (blunts) on YouTube. *Journal of Substance Use*, 23(4), 436-440. <https://doi.org/10.1080/14659891.2018.1444108>
- Morris, M., & Anderson, E. (2015). 'Charlie is so cool like': Authenticity, popularity and inclusive masculinity on YouTube. *Sociology*, 49(6), 1200-1217. <https://doi.org/10.1177/0038038514562852>
- Murolo, N. L., & Lacorte, N. (2015). De los bloopers a los youtubers. Diez años de Youtube en la cultura digital. *Question/Cuestión*, 1(45), 15-29. Recuperado de: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/2407>
- Newberry, C., & Adame, A. (15 de mayo de 2019). 22 Estadísticas de You Tube esenciales para este año. *Hootsuite*. Recuperado de: <https://blog.hootsuite.com/es/estadisticas-de-youtube/>

- Newberry, C., & Adame, A. (2 de febrero de 2021). 25 estadísticas de YouTube que pueden sorprender: edición 2021. *Hootsuite*. Recuperado de: <https://blog.hootsuite.com/youtube-stats-marketers/>
- Oksanen, A., Hawdon, J., & Räsänen, P. (2014). Glamorizing rampage online: School shooting fan communities on YouTube. *Technology in Society*, 39, 55-67. <http://dx.doi.org/10.1016/j.techsoc.2014.08.001>
- Pereira, S., Moura, P., & Fillol, J. (2018). El fenómeno de los youtubers: ¿qué hace que las estrellas de YouTube sean tan populares entre los jóvenes? *Fonseca, Journal of Communication*(17), 107-123. <https://doi.org/10.14201/fjc201817107123>
- Pérez-Torres, V., Pastor-Ruiz, Y., & Abarrou-Ben-Boubaker, S. (2018). Los youtubers y la construcción de la identidad adolescente. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(55), 61-70. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-06>
- Phelps-Ward, R. J., & Crystal T, L. (2016). Talking back in cyberspace: self-love, hair care, and counter narratives in Black adolescent girls' YouTube vlogs. *Gender and Education*, 28(6), 807-820. <http://dx.doi.org/10.1080/09540253.2016.1221888>
- Ramírez-Ochoa, M. I. (2016). Posibilidades del uso educativo de YouTube. *Ra Ximhai*, 12(6), 537-546. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194036>
- Ramos-Serrano, M. y Herrero-Diz, P. (2016). Unboxing and brands: youtubers phenomenon through the case study of evantubehd. *Revista Prisma Social*, número especial 1: Teens and Ads, 90-120. Recuperado de: <https://revistaprismasocial.es/article/view/1315>
- Regueira, U., Alonso-Ferreiro, A., & Da-Vila, S. (2020). La mujer en YouTube: Representación y participación a través de la técnica Web Scraping. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación*, 63(2), 31-40. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-03>
- Riboni, G. (2013). Between professionalism and amateurship: Makeup discourse on YouTube. *Lingue Culture Mediazioni*, 4(1), 117-134. <http://dx.doi.org/10.7358/lcm-2017-001-ribo>
- Romer, D., Jamieson, P. E. y Jamieson, K. H., Jones, C., & Sherr, S. (2017). Counteracting the influence of peer smoking on YouTube. *Journal of Health Communication*, 22(4), 337-345. <https://doi.org/10.1080/10810730.2017.1290164>
- Schwemmer, C., & Ziewiecki, S. (2018). Social media sellout: The increasing role of product promotion on YouTube. *Social Media + Society*, 4(3), 1-20. <https://doi.org/10.1177/2056305118786720>
- Scolari, C., & Fraticelli, D. (2017). The case of the top Spanish youtubers: Emerging media subjects and discourse practices in the new media ecology. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 25(3), 496-515. <https://doi.org/10.1177/1354856517721807>
- Shields, D. (2015). Girls' 'pain memes' on YouTube: The production of pain and femininity in a digital network. En S. Baker, B. Robards, & Buttigieg, B. (2015), *Youth Cultures and Subcultures: Australian Perspectives* (pp. 173-182.), Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315545998>
- Stokel-Walker, C. (2019). The dark psychology behind YouTube's success. *New Scientist*, 242(3227), 42-43. [https://doi.org/10.1016/S0262-4079\(19\)30741-9](https://doi.org/10.1016/S0262-4079(19)30741-9)
- Syed-Abdul, S., Fernandez-Luque, L., Jian, W., Li, Y., Crain, S., Hsu, M., Wang, Y., Khandregzen, D., Chuluunbaatar, E., Nguyen, P., & Liou, D. (2013), Misleading health-related information

promoted through video-based social media: Anorexia on YouTube. *Journal of Medical Internet Research*, 15(2), e30. <https://doi.org/10.2196/jmir.2237>

Van-Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad: Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Webedia, R. W. (6 de mayo de 2019). Analizando el perfil de los usuarios de YouTube. *ReasonWhy*: <https://www.reasonwhy.es/actualidad/estudio-usuarios-youtube-webedia-2019>

Westenberg, W. (2016). *The influence of youtubers on teenagers. An overview of the influence Dutch youtubers have on their teenage viewers and to what extent this influence is good or bad*. [Master Thesis, University of Twente]. https://essay.utwente.nl/71094/1/Westenberg_MA_BMS.pdf

Yarosh, S., Bonsignore, E., Mcroberts, S., & Peyton, T. (2016). YouthTube: Youth video authorship on YouTube and Vine. *CSCW '16: Proceedings of the 19th ACM Conference on Computer-Supported Cooperative Work & Social Computing*, 1423-1437. <https://doi.org/10.1145/2818048.2819961>

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



El "estilo de no tener estilo": procedimientos estilísticos en la redacción de artículos científicos y sus implicaciones en la producción de sentido*

The "style of nonstyle": stylistic procedures on scientific papers and their implications in the production of meaning

Ana Silvia Canto Reyes**

Universidad Autónoma del Estado de Morelos,
Instituto de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales
Av. Universidad núm. 1001, Col. Chamilpa,
C. P. 62210, Cuernavaca, Morelos, México
Universidad Anáhuac Mayab. Carretera Mérida-Progreso, km 15.5, C. P.
97302, Mérida, Yucatán, México

anasilviacanto@hotmail.com;

ana.canto@anahuac.mx

<https://orcid.org/0000-0001-7039-5050>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 3 de marzo de 2021

Fecha de aceptación: 17 de mayo de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.09>

RESUMEN

Este trabajo busca reflexionar sobre el estilo característico del artículo científico desde la perspectiva de la edición de textos. Parte de la concepción dominante en torno a este género discursivo: una copia fiel de la investigación realizada, y de las recomendaciones estilísticas derivadas de esta concepción: formas neutras, objetivas y precisas, que se consiguen mediante procedimientos sintácticos específicos. Tras analizar ejemplos concretos de las formas en que los actores involucrados en la edición científica (autores, revisores, editores y correctores) se apegan a estas recomendaciones, concluye que su adopción indiscriminada suele provocar ambigüedades y dificultar la lectura del artículo científico, lo que atenta contra el fin último de este género discursivo. Por último, señala la importancia de asumir una actitud crítica ante el ampliamente recomendado *estilo de no tener estilo*, como lo ha bautizado Joseph Gusfield.

Palabras clave: artículo científico, discurso, redacción científica, géneros discursivos, edición académica.

* Parte de este trabajo se presentó como ponencia en el Tercer Congreso Nacional y Primer Congreso Iberoamericano de Revistas Científicas, organizado por la UNAM y llevado a cabo en Ciudad Universitaria en mayo de 2018.

** Maestra en Producción Editorial por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Directora de Publicaciones y Divulgación de esta misma universidad hasta 2021 y editora en la Subdirección de Comunicación Científica y Publicaciones del Instituto Nacional de Salud Pública hasta 2019. Actualmente, es profesora en la Anáhuac Mayab. Última publicación: Canto y Fenoglio (2020).

ABSTRACT

This work reflects upon the characteristic style of the scientific paper from the text editing perspective. Its starting point is the dominant conception around this discursive genre: that it should be a faithful copy of the research carried out, and the stylistic recommendations derived from this conception: that it should use neutral, objective and precise forms, which are achieved through specific syntactic procedures. After analyzing concrete examples of the ways in which the actors involved in scientific editing (authors, reviewers, editors and proofreaders) adhere to these recommendations, it concludes that their indiscriminate adoption usually causes ambiguities and makes reading the paper difficult, which attempts against the ultimate goal of this discursive genre. Finally, the work points out the importance of assuming a critical attitude towards the widely recommended style of nonstyle, as named by Joseph Gusfield.

Keywords: scientific paper, discourse, scientific writing, discursive genres, academic publishing.

INTRODUCCIÓN

Como género discursivo, el artículo científico o *paper* tiene características fuertemente definidas. Su formato, bien conocido dentro de la comunidad académica, organiza la información en cuatro secciones que, se considera, reproducen de modo transparente el proceso de pensamiento involucrado en el descubrimiento científico: introducción, métodos, resultados y discusión (Carmona, 2013, p. 138).

En relación con el estilo de escritura, el atributo más ampliamente recomendado para el artículo científico es la sobriedad: *plain style* o “estilo simple”, como se lo ha conocido desde los inicios de la edición científica (Nate, 2014, p. 77). Éste refiere a formas *neutras, objetivas y precisas*, en el entendido de que el texto es una copia fiel de la investigación realizada. En este sentido, el sociólogo Joseph Gusfield ha documentado que la concepción dominante en torno a la escritura científica es que ésta debe transmitir al lector la sensación de que los resultados que se comunican están totalmente desvinculados de la forma en que se los presenta: “el *estilo de no tener estilo* [calificativo que da nombre a este trabajo] es, en sí mismo, el estilo de la ciencia” (1976, p. 17).

Este *estilo* se consigue a través de varios mecanismos que inician con las recomendaciones presentes en manuales de escritura científica y normas editoriales de las revistas; continúan con las elecciones sintácticas –conscientes o inconscientes– de los autores al

momento de redactar sus trabajos; se refuerzan con la evaluación de los dictaminadores, quienes con frecuencia emiten recomendaciones para *mejorar* el estilo del texto que examinan, y finalmente se consolidan con los criterios empleados por el corrector de estilo en la editorial.

MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

Si bien la idea de que el artículo científico constituye un mero registro de la realidad ha sido criticada desde diferentes ópticas (Verdejo, 2003; Restrepo, 2004; Gutiérrez, 2005; Carmona, 2013; Sánchez, 2011), lo cierto es que tanto su formato como sus convenciones estilísticas están fuertemente arraigadas entre la comunidad académica, y que su uso incluso continúa en expansión. Muestra de ello, al menos en México, es la cantidad de revistas especializadas de reciente creación con predominancia de artículos científicos sobre cualquier otro tipo de colaboraciones en prácticamente todas las universidades públicas estatales, o la proliferación de cursos y talleres orientados a mejorar las posibilidades que tiene un autor de que su artículo sea aceptado en una revista reconocida.

En este trabajo busco reflexionar en torno al estilo característico de este género discursivo. Abordaré el tema desde la perspectiva de la edición de textos, la cual suele conceder al concepto de *estilo* tres acepciones: en primer lugar, la forma en que determinado autor dice lo que dice, es decir, su manera particular de redactar; en segundo, los criterios adoptados por una casa editorial para dotar a sus publicaciones de una coherencia formal reconocible, que las caracterice y distinga respecto de lo que hacen otras editoriales; en tercero, el conjunto de rasgos que caracterizan un género discursivo específico (Kloss, 2007).

Aclaro que me concentraré exclusivamente en el estilo, pues la discusión en este sentido va más allá de las meras formas, o los *cómo*, y ha alcanzado incluso a los *qué*. Quienes han adoptado una postura crítica al respecto, se han preguntado incluso si el artículo científico en formato IMRyD —originalmente concebido en el contexto de las ciencias naturales como un instrumento para comunicar *experiencias*—, realmente es el género discursivo idóneo para todas las disciplinas: si ya en el *paper* mismo este tipo de recursos sintácticos tiende a dificultar la transmisión de mensajes, lo que paradójicamente atenta contra su fin último (comunicar resultados originales dando información suficiente para que un par académico pueda replicar la investigación), ¿qué pasará entonces si se los adopta en textos cuyos objetivos no son necesariamente describir experiencias, sino comunicar reflexiones? (Canto y Fenoglio, pp. 69-80; Chiuminatto, 2013, pp. 59-75). Este último objetivo es propio de las disciplinas humanísticas y de algunas corrientes de las ciencias sociales —el presente texto

es un ejemplo—, y suele alcanzarse mejor en la medida en que se utilizan géneros más bien expositivos o argumentativos.

METODOLOGÍA

Dado que se trata de un trabajo reflexivo, aquí empleo una metodología cualitativa basada en el análisis de contenido mediante una aproximación relacional inductiva. Para ello, he tomado a) fragmentos extraídos de manuales de redacción científica, así como b) trozos de dictámenes especializados, y c) recomendaciones editoriales emitidas por personal involucrado en la edición de revistas científicas; también he incluido d) redacciones tomadas de artículos especializados. Todos ellos han llegado a mis manos durante mi trayectoria como editora de revistas especializadas, especialmente de las áreas de la salud y las ciencias agropecuarias, y los he seleccionado porque representan de forma precisa el fenómeno al que hago referencia. En los tres últimos incisos, he omitido los nombres de los autores para conservar su anonimato.

En este contexto, a continuación analizo el contenido y la sintaxis de algunos ejemplos de las formas en que los actores involucrados en la comunicación científica manifiestan esta búsqueda constante de lograr un *estilo sin estilo*. Con ello, busco valorar si la conquista de este objetivo realmente favorece la comunicación de contenidos objetivos, precisos y libres de ambigüedad, para lo cual tomo como punto de partida la hipótesis de que, *en ocasiones, la adopción indiscriminada de estas recomendaciones suele provocar anfibologías y dificultar la lectura del artículo*, lo que, paradójicamente, atenta contra el fin último de este género discursivo: transmitir resultados originales de investigación dando al lector —por lo general un par académico— información suficiente para que, llegado el caso, pueda reproducir la investigación. Aclaro que los ejemplos que aquí reúno se limitan a redacciones y correcciones en idioma español.

RESULTADOS

¿Cuáles son las características estilísticas que, de acuerdo con la concepción dominante, permiten al artículo científico liberarse del estilo?

Los manuales de escritura científica aconsejan a los autores renunciar a sus impulsos literarios y retóricos y, por el contrario, escribir con neutralidad, objetividad y precisión. Los siguientes son ejemplos de estas recomendaciones (Tabla 1).

TABLA 1. RECOMENDACIONES ESTILÍSTICAS EXTRAÍDAS DE DOCUMENTOS SOBRE ESCRITURA CIENTÍFICA

<p>a) En un texto titulado "Redacción de artículos científicos originales", Rodríguez recomienda:</p> <p>El estilo debe ser narrativo y directo con frases cortas, objetivo, evitando el empleo de pronombres personales. La claridad y concisión son fundamentales [...] La redacción se realiza en pasado ya que describe lo que sucedió durante la investigación (2011, p. 15).</p> <p>b) En su conocido manual <i>How to write and publish a scientific paper</i>, Robert Day, expone:</p> <p>Un artículo científico no es una historia policiaca y debe escribirse de manera escueta, sin producir sorpresas para quien lo lee (en Restrepo Forero, 2004, p. 252).</p> <p>c) Otro texto, "Algunas pautas para la escritura de artículos científicos", aconseja:</p> <p>[...] las oraciones deben ser precisas, concretas, informativas y simples evitando las verdades generales o las frases que no aportan hechos concretos. Se debe facilitar la lectura usando frases y párrafos cortos (Zapata y Velásquez, 2008, p. 132).</p> <p>d) Asu vez, Bobenrieth, en su "Lectura crítica de artículos originales en salud", ofrece pautas a los dictaminadores para evaluar artículos científicos. Algunas de éstas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los objetivos se presentan redactados en forma afirmativa, con verbos activos transitivos, en tiempo infinitivo, sujetos a una sola interpretación [...] • El estilo es directo, unívoco [...] • El estilo de la discusión es argumentativo, con uso juicioso de polémica y debate. Esto contrasta bien con el estilo descriptivo de la introducción, materiales y métodos, y resultados [...] (2001, pp. 87-89).
--

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA CON BASE EN FUENTES MENCIONADAS.

AHORA, ¿QUÉ HACEN LOS DICTAMINADORES PARA PERPETUAR ESTE ESTILO?

No es extraño que emitan recomendaciones como la siguiente, que fue tomada de una evaluación anónima a un artículo del área de la salud en cuya edición participé (Tabla 2).

TABLA 2. SUGERENCIA ESTILÍSTICA POR PARTE DEL REVISOR EN UN DICTAMEN ANÓNIMO

<p>"Se sugiere modificar la redacción hacia una impersonal para expresar mayor objetividad. Ejemplo: observamos > se observó; concluimos > se concluye, etc."</p>

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

¿Y QUÉ HAY DE LOS AUTORES?

Para conseguir este *estilo*, los autores recurren a procedimientos sintácticos específicos, como sustituir la primera persona del singular por la primera del plural y por la voz impersonal, o tienden a abusar de la voz pasiva: hice > hicimos > se hizo > fue hecho. (Carmona, 2013, p. 127). En otros casos, de plano prescinden de cualquier verbo cuya conjugación pueda dar indicio de la participación del autor en la investigación (Tabla 3).

TABLA 3. EJEMPLO DE INTENTO POR BORRAR LA VOZ DEL AUTOR MEDIANTE RECURSOS SINTÁCTICOS

El presente trabajo es una continuación de estudios de nutrición considerando los ensayos y recomendaciones establecidas anteriormente para el desarrollo de fórmulas de fertilización en limón persa [...].

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Un recurso estilístico frecuentemente empleado por autores, y que a mi parecer es una de las máximas manifestaciones del deseo de excluir su propia voz en aras de una supuesta objetividad, es el uso del gerundio en lugar de un verbo conjugado en oraciones compuestas, como se muestra en la Tabla 4.

TABLA 4. USO DEL GERUNDIO EN LUGAR DE UN VERBO CONJUGADO
COMO RECURSO PARA LOGRAR UN TEXTO MÁS IMPERSONAL

- a)
El protocolo de investigación fue aprobado en términos éticos por la Coordinación Nacional de Antropología del INAH, *obteniéndose* el consentimiento informado por parte de los participantes [...].
- b)
El estudio se realizó en el segundo semestre de 2014 [...] con participación de diversos actores locales y del gobierno municipal, *explorando* el potencial de saberes y recursos locales y la deliberación dialógica de iniciativas comunitarias [...].

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Como podemos observar, en estos ejemplos el sujeto al cual se refiere el gerundio no coincide con el sujeto gramatical de la oración y, en el primer caso, tampoco coincide con el sujeto real que realiza la acción, lo cual produce una confusión de sentido.

Otro recurso estilístico empleado por autores en el afán de lograr un texto *más objetivo* y que, sin embargo, tiene repercusiones en la claridad y precisión de los textos, es el uso de términos en inglés para nombrar conceptos que ya tienen una denominación en español o el calco sintáctico de aquella lengua. Si bien el origen de esta problemática radica en que, en el mundo académico, en general se concede mayor valor a los artículos publicados en inglés, también existe la idea de que estructuras características de esta lengua, como el participio en lugar de una locución adverbial o la misma voz pasiva son menos subjetivas y, por ende, *más científicas*.

Lo anterior se manifiesta en el uso de términos como *handicap* o *test* en lugar de *desventaja* o *prueba*, y es problemático porque provoca imprecisiones derivadas de una sinonimia innecesaria. Otras veces, la falta de claridad es consecuencia de una desafortunada traducción al español: ingenuamente, el traductor recurre a un “falso amigo” o “falso cognado”, es decir, a una palabra que se asemeja al término original en su forma mas no en su significado. En estos casos, además del problema inmediato de sinonimia, surge otro que a la larga atenta contra el idioma: con el tiempo, desaparecen los significados originales de las palabras, que pasan a representar conceptos que no les corresponden, como sucede con *urgencia* y *emergencia* o con *grave* y *severo* (Gutiérrez, 2005, p. 68-69).

Las estructuras sintácticas calcadas, por su parte, restan precisión al escrito porque “producen confusión respecto al sujeto que realiza la acción y neutralizan matices temporales posibles en otras lenguas” (Gutiérrez, 2005, p. 74). Los siguientes son ejemplos de estructuras sintácticas calcadas del inglés (Tabla 5).

TABLA 5. ESTRUCTURAS SINTÁCTICAS CALCADAS DEL INGLÉS COMO RECURSO
PARA LOGRAR UN *ESTILO SIN ESTILO*

<p>a) Preguntados por la utilización de servicios, los encuestados manifestaron que el servicio de urgencias fue utilizado por 32.8% de estos o sus familiares [...].</p> <p>b) Las semillas fueron obtenidas de colectas manuales realizadas en octubre de 2013 [...] los frutos fueron cosechados maduros en el árbol a punto de desprenderse de la planta madre.</p> <p>c) En total, 29,493 pacientes fueron intervenidos. De estos, 1,630 mencionaron no ser afiliados y ya no se continuó con la entrevista. Por su parte, 26 entrevistas no lograron ser concluidas [...].</p>

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Este último ejemplo es particularmente curioso –cómico incluso– y resulta ilustrativo de una construcción sintáctica a la que Álex Grijelmo se ha referido como “oración pasiva imposible” (2011, p. 181). En nuestro idioma, “26 entrevistas no lograron ser concluidas” no tiene otro significado más allá de que las entrevistas, cual seres animados, hubieran fracasado en su intento de ser concluidas.

En cuanto a los recursos estilísticos empleados por los autores, el deseo de lograr el *estilo de no tener estilo* alcanza su forma más extrema cuando éstos hacen el texto intencionalmente ininteligible. De acuerdo con Gutiérrez:

El lenguaje científico se puede emplear también en su forma más oscura como signo de pertenencia a un grupo, estableciendo distancias con respecto a los no iniciados en ese lenguaje, a los que se trata de convencer de que semejante complejidad lingüística no es sino el resultado lógico de una extraordinaria complejidad conceptual (2005, p. 78).

Según Antonio Hernando:

Algunos científicos [...] han encontrado en la dificultad intrínseca de hacer inteligible a los profanos su lenguaje un signo de distinción. En lugar de intentar esforzarse para hacer comprensibles sus tareas y resultados han exagerado quizá inconscientemente, hasta la caricatura, el uso de tecnicismos y formalismos para aumentar el distanciamiento, incluso con sus colegas científicos. La sociedad difícilmente puede apreciar su mercancía en la totalidad, pero para ellos es bueno, ya que ésta perdería parte de su valor según se hiciera más apreciable por el ciudadano (1998, p. 24).

Y, FINALMENTE, ¿CUÁL ES LA CONTRIBUCIÓN DEL CORRECTOR DE ESTILO?

El último eslabón de la cadena de la publicación de artículos científicos, el corrector de estilo, también hace lo suyo para lograr este *estilo de no tener estilo*. De acuerdo con González, entre las competencias gramaticales y disciplinares que ha de reunir un buen corrector de textos científicos, están las retórico-comunicativas, que implican “establecer las correctas relaciones entre los códigos, los canales, el contexto, el emisor y el receptor” (2016, p. 58). Éstas son, precisamente, las que dan las últimas pinceladas a ese producto escrito que, paradójicamente, será percibido como un mero registro de la realidad.

Un corrector de estilo en español cuyo campo de trabajo no sea el artículo científico procurará siempre una redacción que suene natural en este idioma. Salvo en justificadas ex-

cepciones, procurará un texto claro y libre de ambigüedades, independientemente de la voz gramatical; a esto se le conoce como “estilo llano” (Cassany, 2010, p. 25). No obstante, un corrector de artículos científicos, haciendo uso de sus competencias retórico-comunicativas, reforzadas por criterios editoriales como el que ejemplifico en la Tabla 6, probablemente opte por una redacción más complicada, pero –eso sí– más “objetiva”.

TABLA 6. EJEMPLO DE APLICACIÓN DE CRITERIO EDITORIAL PARA PROMOVER LA VOZ IMPERSONAL

Criterio: “En todo el texto se debe quitar la primera persona del plural (observamos, estudiamos, etc.), y sustituirla por el modo impersonal (se observó, se estudió, etc.)”.

a) *sin aplicar el criterio:*

Realizamos entrevistas semiestructuradas que nos permitieron conversar fluidamente con el participante. De ellas obtuvimos información adicional que enriqueció esta investigación.

b) *al aplicar el criterio:*

La recolección de la información se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, las cuales permitieron conversar fluidamente con el participante, posibilitando obtener información adicional con la que la investigación se vio enriquecida.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

Por último, existe también una persistente cautela en cuanto al uso de metáforas. Boquera describe esta situación de manera acertada:

En las revistas académicas hay una tendencia a pensar que las metáforas no son necesarias en el lenguaje de la comunicación científica. Usualmente la metáfora es soslayada por los redactores, corregida por editores y evaluadores o utilizada como un recurso impresionista. Se considera que su uso es inconveniente para presentar reflexiones o dar cuenta de resultados de investigación, pero buena parte de la terminología científica está constituida por metáforas. Éstas son más frecuentes de lo que se cree (Boquera 7 en Sánchez Upegui, 2011, p. 45).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Lo hasta aquí planteado hace pensar en una manipulación voluntaria del estilo que implica seguir un modelo de lo que el artículo debería ser y no necesariamente la propia actividad

investigativa (Verdejo, 2003, p. 7). Esto contradice la concepción tradicional del artículo como *narración directa, objetiva y precisa de la experiencia investigativa* y ha llevado a autores como Olga Restrepo (2004) o Bertha Gutiérrez (2003; 2005) a hablar de una retórica del artículo científico:

Opinar que el lenguaje de la ciencia es objetivo porque la ciencia lo sea –o al menos esa sea su pretensión– es confundir causa y efecto. La supuesta objetividad del lenguaje científico es el resultado de una decisión tomada *a priori* sobre él, no siempre avalada por lo que demuestran los textos de ciencia (Gutiérrez, 2005, p. 12).

En relación con los giros impersonales, Barthes menciona:

lo excluido es tan sólo la persona (gramatical, psicológica, biográfica), pero de ninguna manera el sujeto. La objetividad, al nivel del discurso, es un imaginario, una ficción. Así, la disyuntiva entre lenguaje objetivo-subjetivo se relaciona con [...] una cuestión de elección retórica y adaptación o crítica a la denominada retórica oficial de la ciencia (en Sánchez, 2011, p. 45).

Finalmente, vale la pena reflexionar en torno a la metáfora, también contraindicada según la recomendación oficial: muchos de los términos que hoy se consideran especializados tuvieron sus orígenes en procedimientos metafóricos o neologías de sentido. Ejemplo de lo anterior son los términos *ratón* o *mouse* en informática, *código* en genética, o *corto circuito* en neurocirugía (Gutiérrez, 2005, p. 57). Dado que se trata de mecanismos de representación por medio de los cuales se comprende un nuevo significado y que, además, son cognitivamente anteriores a la descripción científica y a la explicación (Sánchez, 2011, p. 51), es preciso reconsiderar si realmente se apartan del rigorismo característico del artículo científico tanto como los manuales de redacción han insistido.

De lo analizado en este trabajo, me permito extraer algunas conclusiones. En primer lugar, quisiera recalcar que el hecho de que los investigadores utilicen el método científico no significa que, en automático, deban perder sus formas expresivas individuales; es decir, sus estilos. Por el contrario, en la medida en que los autores se esfuerzan por eliminar de sus escritos las huellas de sus propias voces, con frecuencia recurren a giros sintácticos que debilitan la calidad de sus escritos porque los vuelven ambiguos, imprecisos y difíciles de leer. En casos extremos, corren el riesgo de que sus investigaciones no sean comprendidas, incluso por los lectores especializados. Más allá del estilo, queda claro también que es imposible disociar el lenguaje de la actividad científica. La segunda no puede darse sin el primero. “No hay un mundo ‘real’ que los investigadores conozcan independientemente de las for-

mulaciones lingüísticas, gráficas y matemáticas mediante las cuales lo conciben" (Sánchez, 2011, p. 43), por lo que considero preciso revisar la recomendación tan generalizada que nos ha hecho creer que, eliminando a la persona gramatical de nuestros escritos científicos, nuestros resultados de investigación están más cerca de *lo real*.

Finalmente, hago un llamado a quienes, directa o indirectamente, estamos involucrados en actividades de edición académica. En particular, los correctores de estilo de artículos científicos debemos adoptar una actitud crítica ante las recomendaciones de escritura dominantes para este género discursivo. Como conocedores del lenguaje, quizá nuestra responsabilidad sea abogar por una redacción que garantice la comprensión por parte del lector, incluso si esto significa contradecir las recomendaciones oficiales de manuales y normas editoriales.

Se dice que una investigación no termina hasta que los resultados se comunican. Entonces, ¿por qué no priorizar un estilo que garantice que esta comunicación sea efectiva?

REFERENCIAS

- Bobenrieth, M. A. (2001). Lectura crítica de artículos originales en salud. *Medicina de Familia (And)*, 2(1), 81-90. Recuperado de: <https://www.samfyc.es/wp-content/uploads/2018/07/v2n1.pdf>
- Canto, A. S., & Fenoglio, I. (2020). Revistas mexicanas de ciencias sociales y humanidades: reflexiones y paradojas. En César Jiménez-Yañez (coord.), *Revistas académicas en ciencias sociales y humanidades en México. Realidades, experiencias y expectativas* (pp. 69-80). México: Universidad Autónoma de Baja California / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla / El Colegio de Sonora / Universidad Autónoma de Yucatán. <https://www.colson.edu.mx/publicaciones/files/15034.pdf>
- Carmona, J. C. (2013). Discurso y artículo científico: Una aproximación retórica. *Ra-Ximhai*, 9(1), 117-152. <https://doi.org/10.35197/rx.09.01.2013.07.jc>
- Cassany, D. (2010). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Chiuminatto, P. (2013). A ciencia cierta, el papel de los *papers* (efectos del arribismo científico en las humanidades). *Revista Chilena de Literatura* (84), 59-75. <https://doi.org/10.4067/s0718-22952013000200005>
- González, A. D. (2016). Transductores de la claridad: el corrector de estilo en la edición de revistas científicas. En Almazán Ramos, M. D., & González Vázquez, D. A., *Comunidad Académica y Políticas Editoriales* (pp. 53-61). Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Grijelmo, Á. (2011). *El estilo del periodista*. Ciudad de México: Santillana.
- Gusfield, J. (1976). The literary rhetoric of science: Comedy and pathos in drinking driver research". *American Sociological Review*, 41(1), 16-34. <https://doi.org/10.2307/2094370>

- Gutiérrez, B. (2005). *El lenguaje de las ciencias*. Madrid: Gredos.
- Gutiérrez, B. (2003). La historia del lenguaje científico como parte de la historia de la ciencia. *Asclepio*, 55(2), 7-25. <https://doi.org/10.3989/asclepio.2003.v55.i2.101>
- Hernando, A. (27 de diciembre de 1998). Ciencia y sociedad: notas autocríticas desde el lado científico. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/diario/1998/12/28/sociedad/914799605_850215.html
- Kloss, G. (2007). *Entre el oficio y el beneficio: el papel del editor. Práctica social, normatividad y producción editorial*. México: Universidad Veracruzana / Santillana.
- Nate, R. (2014). Rhetoric in the Early Royal Society. En Tina Skouen y Ryan Stark (Eds.), *Rhetoric in the Early Royal Society: A Sourcebook* (pp. 77-93). Leiden: Brill. <https://doi.org/10.1163/9789004283701>
- Restrepo, O. (2004). Retórica de la ciencia sin 'retórica'. Sobre autores, comunidades y contextos. *Revista Colombiana de Sociología*, (23), 251-268. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/11280>
- Rodríguez, M. (2011). Redacción de artículos científicos originales. *Educación Continuada en el Laboratorio Clínico*, 14, 14-31.
- Sánchez, A. A. (2011). La escritura académico-investigativa: una aproximación desde la lingüística textual, en la perspectiva del discurso especializado y la retórica de la ciencia. En A. A. Sánchez Upegui, *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos* (pp.39-60). Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n73a09>
- Verdejo, M. M. (2003). Algunos apuntes sobre el lenguaje científico, la ciencia y el documento científico. *Analecta Malacitana Electrónica*, (14), 1-7. Recuperado de: <http://www.anmal.uma.es/numero14/Verdejo.htm>
- Zapata, C., & Velásquez, J. (2008). Algunas pautas para la escritura de artículos científicos. *Ingeniare. Revistachilena de ingeniería* 16(1), 128-137. <https://doi.org/10.4067/s0718-33052008000100002>

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Dark: ¿una serie de televisión apocalíptica “marginal” en la época del streaming?

Dark: a “marginal” apocalyptic television series in the age of streaming?

Ángel Alfonso Macedo Rodríguez*

Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa

Avenida San Rafael Atlixco núm. 186, Colonia Vicentina, Iztapalapa,

C. P. 09340, Ciudad de México, México

alfonsomacedo@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8983-0921>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 30 de enero de 2021

<https://doi.org/10.36105/stx.2021n7.10>

Fecha de aceptación: 11 de mayo de 2021

RESUMEN

Este artículo estudia las relaciones intertextuales de la serie de televisión alemana *Dark* (2017-2020), dirigida por Baran Bo Odar y coescrita con Jantjie Friese. Este acercamiento también establece un diálogo con los géneros artísticos en los que la obra se inscribe: fantástico, terror y ciencia ficción. *Dark* combina los tres géneros para ofrecer una visión sombría y pesimista del mundo, en el contexto de los desastres nucleares –con su representación apocalíptica y distópica– y una constante narrativa: los viajes en el tiempo le impiden a Jonas, uno de los protagonistas, cambiar las acciones que *llevan* a la muerte a la mayoría de los habitantes de Winden.

Palabras clave: series de televisión, *Dark*, *streaming*, géneros literarios, intertextualidad.

ABSTRACT

This paper studies the intertextual relationships of the german television series *Dark* (2017-2020), directed by Baran Bo Odar and co-written with Jantjie Friese. This

* Doctor en Teoría literaria por la UAM-I con la tesis *Al margen: literatura fantástica y función social en la narrativa de Ricardo Piglia*. Autor de *La ficción en Juan José Saer y Ricardo Piglia. Lecturas contra el colonialismo y la industria cultural* (UAM-I / Ediciones del Lirio, Ciudad de México, 2021). Ha publicado capítulos de libro sobre las series de televisión *Breaking Bad* y *True Detective* y artículos de investigación sobre la obra de Piglia, Saer, Alberto Chimal, Manuel Puig, José Emilio Pacheco, Juan José Arreola, Sergio Pitol, Alfonso Reyes y Julio Cortázar en diversas revistas nacionales e internacionales.

approach also establishes dialogue with artistic genres in which the narrative work is placed: fantastic, terror and science fiction. *Dark* combines all three genres to offer a gloomy and pessimistic view of the world, in the context of nuclear disasters –with its apocalyptic and dystopian representation– and a constant narrative: time travel prevents Jonas (main character) change actions that kill the inhabitants of Winden.

Keywords: T. V. series, *Dark*, *streaming*, literary genres, intertextuality.

INTRODUCCIÓN

En la historia de la literatura occidental, el predominio de la novela sobre la poesía, el cuento, el ensayo y el teatro ocurrió desde el siglo XIX; aún se encuentra vigente, en el contexto de la industria cultural; su fuerza depende de la representación de la realidad como un aspecto que se le exige, a propósito del concepto de verosimilitud. Junto a la novela realista, en las mesas de novedades también se privilegian los libros de investigación periodística con temas de actualidad (política, corrupción, etc.), las novelas históricas y las novelas de no ficción.

En otro sector, no perteneciente al campo cultural, sino dentro de la industria del entretenimiento relacionado con los medios de comunicación, como es el caso de las series de televisión, aunque exista una gran variedad de opciones creadas por las grandes corporaciones que han inventado algunos subgéneros dirigidos a un sector específico –la opción Series de terror para adolescentes, por ejemplo–, el impacto mediático y el contexto de recepción siguen manteniendo al género drama (en la televisión y el cine) como el más importante: basta mencionar las series *Los Soprano* (1999-2007) de David Chase, *Mad Men* (2007-2015) de Mathew Weiner, *Breaking Bad* (2008-2013) de Vince Gilligan y, recientemente, *Better call Saul* (2015 a la fecha) de Vince Gilligan, *Ozark* (2017 a la fecha) de Bill Dubuque y la miniserie *Chernobyl* (2019) de Craig Mazin para recordar el predominio de series realistas que se opone, de manera frontal, a obras del género fantástico, terror y ciencia ficción, como *The Handmaid's Tale*¹ (2017 a la fecha) de Bruce Miller, *Lovecraft Country* (2020) de

¹ *The Handmaid's Tale*, traducida al español como *El cuento de la criada*, es una serie basada en la novela homónima de Margaret Atwood; *Lovecraft Country*, a su vez, es una miniserie basada en la novela homónima de Matt Ruff. Queda pendiente un estudio de las relaciones entre literatura y series de televisión desde un enfoque sociológico, ya que la primera obra mencionada agotó, en su primera temporada, el desarrollo de la novela. La serie continuó sin un texto base, pero en 2019, Atwood publicó *Los testamentos*, una continuación de la historia original; por su parte, la trama de la miniserie *Lovecraft Country* coincidió en su último capítulo con el final de la novela de Ruff, lo que sugiere una mayor dificultad para desarrollar la historia más allá de la obra original, dada por concluida por su autor. En todo caso, por cuestiones mercantilistas, esto no siempre ha impedido que las

Misha Green o *Dark*. Debido a los géneros artísticos a los que pertenecen (distopía, terror, fantástico y ciencia ficción), y a pesar de su éxito comercial, estas series –algunas basadas en obras literarias– siguen siendo consideradas como menores o marginales, pero existen notables excepciones que trascienden su categoría y son reconocidas, por lo menos en algunos aspectos, por la crítica académica surgida de las ciencias sociales y las humanidades, así como por los espectadores.

En este artículo, se analizará *Dark* (2017-2020) de Baran Bo Odar y Jantjie Friese como una serie de televisión que combina tres géneros (fantástico, terror y ciencia ficción) a través del estudio de la intertextualidad entre la serie alemana y algunas de sus múltiples referencias literarias y filosóficas.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

En México y España, las series de televisión se han convertido en un objeto de estudio que en el último lustro ha sido analizado desde varios enfoques y ángulos en los que se atienden, principalmente, los aspectos semióticos de la obra (intertextualidad literaria, relación con el cine, temática, atención en el protagonista como antihéroe), los vinculados con lo sociológico y lo estético (el caso del ascenso de los *showrunners* y su impacto en la industria de la televisión) y los aspectos relacionados con los estudios de comunicación cuantitativa (*ratings*, publicidad en series, “marketing de contenidos”, etcétera).

En el primer caso, el análisis semiótico estudia los elementos narrativos, la función y el perfil psicológico de los personajes, así como la temática y las referencias intertextuales. El acercamiento a las series de televisión, realizado desde este enfoque y en el contexto de los *mass media*, el *streaming* y las redes sociales, ha producido una oleada de textos y videos en los que, por lo general de manera superficial y breve, se analizan las series más populares y exitosas. Tal sería el caso de *La Tempestad*, revista cultural y de artes de gran trayectoria en México que ha incorporado las series de televisión dentro de su agenda de noticias y ensayos (Cabral, 2020; Núñez, 2016, pp. 46-57; Benassini, 2014, p. 32) junto al cine. Por lo general, los redactores y autores ponen atención especial en las obras de éxito comercial que además son vistas y comentadas por la crítica académica y los escritores. Esta recepción es, ante todo, panorámica, y su función es cartográfica. Se limita a hacer

compañías de televisión convengan a los escritores de extender su obra, como ocurre, en cierto sentido, con la segunda parte de la novela *El cuento de la criada* de Atwood o con HBO al encargarle a George R. R. Martin que adelante la trama del final de su saga literaria *Game of Thrones* para que se pueda adaptar a la temporada final de la serie.

reseñas de una página –aunque en el caso de Núñez, su ensayo ocupó las páginas centrales del número en que se publicó–; sin embargo, a pesar de su brevedad, los pocos párrafos de esas notas sugieren aspectos importantes que después pueden ser desarrollados con mayor profundidad, como ocurre con la incorporación de capítulos de libro sobre estudios en ciencias sociales (Castañeda Sabido y González Ulloa Aguirre [coords.], 2018), congresos de estudios cinematográficos que paulatinamente han incorporado mesas sobre series de televisión (SEPANCINE) o volúmenes dedicados al análisis de corte semiótico sobre las series (Macedo [coord.], 2019).

En el caso de España, país que además se ha convertido en productor de series de televisión que ha logrado exportar y colocar en las plataformas de *streaming*, el estudio también se ha dividido en un acercamiento regulado por el mercado editorial, como queda de manifiesto con el sello Errata naturae, que ha editado varios volúmenes con textos de autores diversos recogidos de la prensa y las páginas digitales: Enrique Vila-Matas, Rodrigo Fresán, Iván de los Ríos, Jorge Carrión –autor pionero que aborda las series en Errata naturae con *Teleshakespeare* (2011)–, Nic Pizzolatto y David Chase, entre muchos otros, escriben textos –publicados anteriormente o escritos para integrar los volúmenes– sobre *Mad Men*, *Game of Thrones*, *The Wire* o *Breaking Bad*. En otros casos, como la obra dedicada a la primera temporada de *True Detective*, el volumen se compone de (inter)textos relacionados con el tema central: una *Antología de lecturas no obligatorias* que recoge escritos de Howard Phillips Lovecraft, Friedrich Nietzsche, Arthur Schopenhauer, Dashiell Hammett, Roberto Bolaño y Nic Pizzolatto (creador y escritor de la serie), entre otros. En ese sentido, la mayoría de los textos ha sido recogida en el libro (de los Ríos y Hernández [coords.], 2014) porque, en la serie, las referencias intertextuales sugieren la profundización de la obra no dentro de sí misma, sino desde afuera, como un portal transmediático. Así, lo relevante es el modo en que una casa editorial produce obras en serie sobre series de televisión que cuentan con el aval y el capital cultural de los autores mencionados, en un cruce que anula las fronteras entre la alta cultura y la cultura de masas.

Los volúmenes editados por Errata naturae corroboran los modos en que las series de televisión son estudiadas a la par de las obras cinematográficas y en diálogo con la crítica literaria, los estudios culturales² y los de comunicación, como queda de manifiesto en dos números de la revista española *Index Comunicación* (2019, 9(3); 2016, 6(2)). En los números

² Un ejemplo fundamental del modo en que los estudios literarios poco a poco han ido incorporando obras pertenecientes a otros ámbitos culturales y de la cultura de masas es la obra de Fredric Jameson, quien años después de *Documentos de cultura, documentos de barbarie*, obra canónica de la teoría y la crítica literarias, se propuso analizar otros fenómenos culturales, como la película *Alien* (1979) de Ridley Scott o, hace una década, la serie estadounidense *The Wire* de David Simon (Jameson, 2019, pp. 263-279).

referidos, algunas series, como *Black Mirror* y *Mr. Robot*, son estudiadas desde una perspectiva sociológica, a propósito de la videovigilancia a los ciudadanos o las protestas sociales³ (Hernández-Santaolalla y Hermida, 2016, pp. 53-65), pero también se estudian algunos fenómenos *extraficcional*es, como el análisis de la consolidación de la figura del *showrunner* (Casajosa Virino, 2016, pp. 23-40) o el marketing de contenidos (Segarra-Saavedra, Hidalgo-Marí y Tur-Viñes, 2016, pp. 259-284).

Finalmente, en el caso concreto de la serie *Dark* de Odar y Friese, aún no existe bibliografía crítica académica debido a que se trata de una serie de tres temporadas que comenzó en 2017 y finalizó en junio de 2020, por lo que este artículo es uno de los primeros –por lo menos en lengua española– en estudiar la serie a partir de sus elementos intertextuales, los géneros artísticos a los que se incorpora y la temática de corte pesimista y apocalíptica, producida por la explosión de la planta nuclear del pueblo de Winden.

METODOLOGÍA

De acuerdo con lo anterior, el estudio y análisis de la serie de televisión alemana *Dark* se produce, en el presente artículo, desde su ubicación en la tradición literaria y cinematográfica, como parte de los géneros artísticos que aún no pertenecen del todo al canon debido a la atención privilegiada que se le rinde al género drama y a las representaciones miméticas de la realidad. Así, propongo un análisis de contenido narrativo y un análisis semiótico enfocado desde la intertextualidad para estudiar la temática, incluyendo el pesimismo a través de las referencias filosóficas y literarias, y de acuerdo con el modelo de estudio propuesto por Gérard Genette en *Palimpsestos. La literatura en segundo grado* (1989), a propósito del concepto mencionado, que en *Dark* se hace tangible en el empleo diverso de las citas textuales, las alusiones y los epígrafes de sus capítulos.

MARCO CONTEXTUAL

La serie alemana *Dark* es una obra de veintiséis capítulos dividida en tres temporadas; la primera se estrenó a finales de 2017; la segunda, en junio de 2019; la tercera, en junio de

³ Aunque la academia española ha intentado delimitar su objeto de estudio a las series ibéricas, la importancia de las series anglosajonas ha excedido su *corpus*, como ocurre con el resto de los países europeos y los del continente americano.

2020. Mantiene una relación explícita con la literatura de ciencia ficción, el género fantástico y el terror.⁴

Desde luego, no basta afirmar que la obra tiene relación con los géneros mencionados solamente porque las referencias intertextuales en los epígrafes de algunos capítulos y las citas textuales que se incorporan a los diálogos sugieren que se trata de una obra dirigida a un público adulto o joven, pero con referencias culturales basadas en estudios humanísticos –pero también se dirige a un público adolescente, como queda de manifiesto en la campaña de marketing emprendida por Netflix–; se trata, antes que nada, de los procedimientos narrativos que enmarcan el relato, así como del empleo de diversas figuras retóricas y poéticas –como la paradoja, fundamental en el eje narrativo de *Dark*– que contribuyen a las operaciones semióticas de la obra.

En Winden, un pueblo alemán imaginario que vive de los empleos que otorga su planta nuclear, cada treinta y tres años ocurre una serie de acontecimientos que la mayoría se niega a aceptar. La historia comienza en 2019, con la desaparición misteriosa de Mikkel, un niño de once años. Treinta y tres años antes, el padre de Mikkel, Ulrich Nielsen, había perdido a su hermano menor en condiciones similares: todas las luces y los aparatos electrónicos fallan; los pájaros mueren al caer, aturcidos, al suelo; hay ruidos estruendosos y metálicos expelidos de las cuevas que se encuentran debajo de la planta nuclear... Todo está construido para producir un efecto de extrañamiento en los espectadores y crear una tensión narrativa que va del presente al pasado y al futuro: la segunda temporada tiene un arco narrativo que se expande a 2052 y 1920; la tercera llega hasta 1887 y 1888.

En su viaje en el tiempo, Mikkel llegará al año 1986 y, ante su intento fallido de volver, será adoptado por la enfermera que lo atiende, se casará y tendrá un hijo: Jonas Kahnwald, uno de los protagonistas de la serie. De este modo, el niño Mikkel será el hombre Michael que, de lejos, tendrá noticias de su nacimiento.

⁴ Este último género es el que menos se desarrolla en toda la serie, pero refleja ciertos destellos, como la desaparición y el asesinato de niños y adolescentes varones que son utilizados para que los personajes Noah y Helge hagan experimentos y obtengan sustancias corporales para viajar en el tiempo antes de que la tecnología pueda ofrecerles más opciones. La desaparición, la tortura y la aniquilación son precedidos por una serie de ruidos metálicos que sugieren la apertura de los pasajes de las cuevas que permiten los viajes en el tiempo. Sobre el concepto de miedo –que el teórico de lo fantástico David Roas emplea como sinónimo de terror, horror, inquietud, etc.– en el cine y literatura, la recurrencia a la aparición de monstruos y fenómenos inexplicables e imposibles tiene un propósito: “encarnar simbólicamente nuestros terrores más universales, sintetizados en el arquetípico miedo a lo que escapa a nuestro conocimiento” (Roas, 2011, p. 83). En Winden, el secuestro y el asesinato de niños y adolescentes refleja uno de los mayores temores sociales, porque la niñez y la adolescencia son consideradas lo más valioso de nuestra especie (sin mencionar los temores ancestrales de las familias humanas ante la posible pérdida de sus hijos). Para una asociación entre el miedo en todas sus dimensiones y su relación con el ensayo canónico de H. P. Lovecraft *El horror en la literatura* y el estudio “Lo siniestro” de Sigmund Freud, cfr. Roas, 2011, pp. 81-107.

La historia de Mikkel no es la única ni la más importante: las acciones también se concentran en Jonas, que sufre el suicidio de su padre Michael unos meses antes de la desaparición de Mikkel; al conocer las razones del suicidio, viajará al pasado para intentar cambiar el presente.

Los personajes de *Dark* pertenecen a cuatro o cinco familias de Winden que están relacionadas por el odio, el deseo y el silencio. La trama de la primera temporada también se enfoca en Helge Doppler, cómplice de las desapariciones y asesinatos de niños, y en Ulrich, quien también viaja al pasado para evitar la desaparición de su hijo. En la segunda temporada, las acciones se detienen en otros personajes que aparentemente no tenían una función protagónica pero que sorpresivamente adquieren relevancia, como Claudia Tiedemann, directora de la planta nuclear en 1986, que desaparece y se convierte en una viajera del tiempo.

MARCO TEÓRICO

En México y el resto de los países del mundo, *Dark* forma parte del catálogo de la plataforma Netflix. Su presencia como refinada obra de culto (con múltiples referencias literarias y filosóficas), así como su campaña publicitaria (apoyada en las reproducciones permanentes de las imágenes de los actores y las actrices jóvenes) en las redes sociales (Twitter y Facebook, principalmente) y el canal YouTube, crearon una gran audiencia en muchos países de Europa y América. Aunque Netflix nunca ha dado a conocer las cifras de su audiencia o el raiting de sus programas –pero se sabe, por ejemplo, que *Stranger Things*, serie creada y escrita por los hermanos Duffer, es una de las obras con mayor número de espectadores en todo el mundo–, la temática pesimista, el lenguaje cinematográfico creado por la dirección fotográfica de Baran Bo Odar y la omnipresencia de la joven pareja protagónica integrada por los personajes Martha Nielsen y Jonas Kahnwald, base de la campaña mediática de Netflix en la que la presencia de los personajes adultos queda relegada, pone de manifiesto la presencia de la serie, sobre todo en 2020, año de su última temporada, y que desató una serie de comentarios favorables y no tan favorables en las redes sociales y en revistas culturales como *La Tempestad* (Cabral, 2020).

La campaña de marketing alrededor de la obra de Baran Bo Odar –quien también se dedicó a promocionar la serie, como queda de manifiesto en las fotografías del rodaje que subió a su cuenta personal de Twitter e Instagram– responde a las estrategias actuales de colocación de un producto televisivo, incluyendo los *trailers* en YouTube, el soundtrack o banda sonora de Ben Frost y las *playlists* extraoficiales en Spotify, lo que confirma la forma en que la televisión tradicional ha sido relegada –con una empresa como HBO, perteneciente

a Warner, que sigue proyectando un capítulo semanal de sus series de estreno, pero que ha creado el sistema HBO GO— por los servicios de *streaming*: plataformas de televisión como Netflix, canales de videos y servicio *on demand* como YouTube y plataformas de música como Spotify.

Más allá de los aspectos externos a los temas desarrollados en *Dark*, o sea, sus elementos *extraficcionales*, el objetivo principal del presente artículo es estudiar la obra mencionada en su relación con los llamados géneros marginales de la literatura, el cine y la televisión: fantástico, terror y ciencia ficción: *Dark* combina los tres géneros para ofrecer una visión sombría y pesimista del mundo, en el contexto de los desastres nucleares—con su representación apocalíptica y distópica— y una constante narrativa: los viajes en el tiempo le impiden a Jonas, uno de los protagonistas, cambiar las acciones que llevan a la muerte a la mayoría de los habitantes de Winden. A través del análisis de la serie y el énfasis puesto en las citas textuales que hacen los personajes a través de los diálogos, los epígrafes que abren los capítulos y las alusiones verbales, escritas o visuales—como el plano en que de manera discreta aparece la primera de forros de la tragedia *Ariadne*—, los escritores Baran Bo Odar y Jantjie Friese crean un tejido narrativo que, en primer y segundo grados,⁵ sobresale no únicamente como una obra de la televisión de *streaming*, sino como una obra artística que basa su lenguaje estético no en una narración lineal, sino heteróclita—llevada al vértigo en la última temporada—, en la noción del eterno retorno nietzscheano y en las alusiones y citas textuales que exceden el formato televisivo para sugerir al espectador que consulte o por lo menos busque las obras reales (*La máquina del tiempo* de Herbert George Wells) o imaginarias (*Un viaje a través del tiempo* de H. G. Tannhaus), produciendo así un tejido intertextual y transmediático.⁶

Estas referencias (citas textuales explícitas o alusiones que, de manera sutil, son colocadas estratégicamente como guiños para que los espectadores busquen fuera de la narración los elementos que en la obra poseen un sentido parcial o incompleto) serán estudiadas a partir del concepto de transtextualidad de Gérard Genette en *Palimpsestos* (1989b, p. 10),

⁵ La estructura narrativa en segundo grado es analizada por Gérard Genette en *Discurso del relato* dentro de su obra central *Figuras*. En aquella obra, el teórico francés señala el carácter metadieгético de algunas obras, es decir, la obra metaficcional que contiene un relato dentro de otro (Genette, 1989a, pp. 284-289). En *Dark*, esto ocurre con la obra *Ariadne* de Milne, con la obra imaginaria *Un viaje a través del tiempo* y con el manuscrito que cuenta la verdad de Winden, sugiere el tiempo circular a través del viaje en el tiempo y establece la genealogía definitiva de las cuatro familias principales de Winden. Por otra parte, el concepto de segundo grado también es interpretado y abordado por Genette en *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*, a propósito de las referencias intertextuales en las que una primera obra (hipotexto) es proyectada en una segunda obra (hipertexto) (Genette, 1989b, pp. 10-12).

⁶ Así, de acuerdo con la nota anterior, *Un viaje a través del tiempo* de Tannhaus es una obra metadieгética y *La máquina del tiempo* de Wells es un intertexto y un hipotexto en el que Friese y Bo Odar se basaron para crear al científico H. G. Tannhaus, su libro y su artefacto para viajar en el tiempo.

pero que la crítica anterior y posterior identifica con el nombre de intertextualidad, término más usual en el campo de la crítica literaria. En ese estudio, el teórico francés identifica la intertextualidad como una forma de transtextualidad y la define como “una relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, eidéticamente y frecuentemente, como la presencia efectiva entre un texto en otro” (Genette, 1989b, p. 10).

Para diferenciar un texto nuevo que, de manera parcial o total, está basado en otro que lo precedió, Genette estudia el concepto de *hipertextualidad*, un tipo de transtextualidad que permite establecer las relaciones entre un texto con otro: “Entiendo por ello toda relación que une un texto B (que llamaré *hipertexto*) a un texto anterior A (al que llamaré *hipotexto*)” (Genette, 1989b, p. 14). De acuerdo con lo anterior, la terminología empleada excede su acercamiento textual –enfocado sobre todo en relaciones intertextuales entre dos o más obras literarias– para producir diversos análisis de otras obras extraliterarias, como las del cine, la televisión, el cómic, etc.⁷ En todo caso, las categorías *hipotexto* e *hipertexto* funcionan para ubicar dos obras que se relacionan mediante diversos procedimientos artísticos que incluyen la cita textual, la alusión, el plagio –las formas de la intertextualidad según Genette (1989b, p. 10)– pero que también contemplan la parodia y el pastiche. En cuanto a *Dark*, el análisis intertextual se limitará a la presencia de la cita textual (“con comillas, con o sin referencia precisa” [Genette, 1989b, p. 10]) y la alusión, definida por el autor de *Palimpsestos* como “un enunciado cuya plena comprensión supone la percepción de su relación con otro enunciado al que remite necesariamente tal o cual de sus inflexiones, no perceptible de otro modo” (Genette, 1989b, p. 10).

⁷ De manera paralela, los estudios de la comunicación fueron incorporando algunos conceptos clave que no hay que confundir con la propuesta de Genette, pero que hay que tomar en cuenta. Tales son los casos del concepto de *hipertexto* estudiado por Carlos Scolari (Scolari, 2008, pp. 214-224) y el concepto de *transmedia* estudiado por Henry Jenkins (Jenkins, 2008). En el primer caso, se trata de un término que analiza el fenómeno de las relaciones entre los vínculos o *links* que, en la navegación a través de internet, llevan de una página web a otra; en el segundo caso, *transmedia* remite a la transición de una obra que se encuentra dentro de un soporte (obra literaria impresa, cómic, video, etc.) a otra que se encuentra dentro de otro soporte, como ocurre con la saga *Star Wars* –que inició en el cine pero que se extendió a cortos animados y, recientemente, a la serie de televisión *The Mandalorian* (2019 a la fecha), proyectada por la compañía Disney Plus– o la de *Matrix*, obra que excede la trilogía cinematográfica para expandirse a cortos animados con historias periféricas y al género cómic. Sobre este último caso, cfr. Jenkins, 2008, pp. 99-135.

ANÁLISIS: *DARK* Y LA HISTORIA DEL TIEMPO

*Según es fama, Dios Padre no es anterior a Dios Hijo.
Creado el Hijo, el Padre le preguntó:
–¿Sabes cómo hice para crearte?
Contestó el Hijo:
–Imitándome.*

JOHANNES CAMBRENCIS,
*Animadversiones*⁸

El primer capítulo de la primera temporada de *Dark* abre con un epígrafe: “*Der Unterschied zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft ist nur eine Illusion, wenn auch eine hartnäckige*”, cuya traducción al español –en los subtítulos del capítulo– es: “La distinción entre pasado, presente y futuro es sólo una ilusión obstinadamente persistente”. Esta cita textual inaugural, recuperada de las colecciones de *quotes* que abundan en internet sobre Albert Einstein y cuya teoría sobre la relatividad del tiempo ha tenido sus representaciones ficcionales en la novela, el cine y los cómics, funciona como un referente intertextual en el que la física cuántica se relaciona con la ciencia ficción y la literatura fantástica mediante los viajes en el tiempo.⁹ Así, la cita anterior, tomada de un científico cuya presencia en los medios de comunicación y la cultura de masas fue frecuente, se relaciona inmediatamente con otra cita, que puede ubicarse de modo intradiagético porque la enuncia el personaje H. G. Tannhaus al tiempo que se proyecta una toma aérea de los bosques de Winden y el sol cayendo en el horizonte, la imagen de un búnker con armas y el primer plano de varias fotografías de los

⁸ Este minicuento es tomado de la antología de Jorge Luis Borges y Adolfo Bioy Casares *Cuentos breves y extraordinarios* (1997, p. 111). López Parada (1999, p. 73) afirma que se trata de un texto imaginario escrito por los antologistas. El título del texto, de gran intencionalidad irónica, es “Dos coeternos”.

⁹ La tradición de la ciencia ficción ha excedido los límites impuestos por la literatura para incorporarse como género cinematográfico (aunque menor desde la perspectiva más tradicionalista) desde los filmes de Georges Méliès, pasando por *Metrópolis* (1927) de Fritz Lang hasta *La máquina del tiempo* en una primera versión dirigida en 1960 por George Pal y una segunda de 2002 dirigida por el nieto del autor de la novela, Simon Wells. En la versión más reciente, el protagonista intenta recuperar la vida de su pareja a partir de sus viajes al pasado. Al fracasar en múltiples ocasiones, decide ir al futuro, lo que establece una relación más directa con la obra literaria original, ya que es ahí cuando se narra el sometimiento de los humanos sobrevivientes ante una nueva raza salvaje. Un cambio importante: en la novela de Wells, la raza humana se ha transformado en un inofensivo e inocente pueblo de piel rosada, pero lo importante aquí es subrayar que, a través de la ciencia ficción, el filme de Simon Wells y la serie *Dark* comparten el mismo tema: los viajes en el tiempo como un intento de anular o revertir el pasado, tema muy explotado, a su vez, en algunos números especiales de las historietas de superhéroes que también han sido adaptadas al cine, como *Days of future past* o *Flashpoint*.

integrantes de las familias de ese pueblo alemán imaginario que tendrán una gran importancia en el desarrollo de la historia: “Confiamos en que el tiempo se mueve de forma lineal. Que avanza siempre y de modo constante hacia el infinito. Pero la distinción entre pasado, presente y futuro no es más que una ilusión. El ayer, el hoy y el mañana no son consecutivos, están conectados en un círculo que no tiene fin. Todo está conectado”. La toma aérea de Winden y las fotografías de los habitantes del pueblo corresponde a tres momentos representativos: niñez, adultez y vejez; no todas las series de fotos están ordenadas cronológicamente. Conforme avancen las temporadas, se sabrá que el refugio está ocupado en el futuro, en el año 2052, después del desastre nuclear de 2020. Esa relación también puede notarse fuera de la historia: el paralelismo en el sentido de ambas citas textuales permite establecer una analogía entre Einstein y Tannhaus: este último no sólo es un científico creador de dos máquinas del tiempo –en dos mundos paralelos–, también es un presentador de televisión: su programa divulga la teoría de Schrödinger, la teoría de la relatividad de Einstein y los viajes en el tiempo.

Por otro lado, uno de los símbolos fundamentales del relato es la triqueta, que sugiere la relación indisoluble de varios momentos de 2019, 1986 y 1953. Si se analiza su estructura, se observa que los espacios asignados a los años pueden rotar y por lo tanto no hay orden cronológico ni una línea de tiempo precisa. *Dark* pudo haber comenzado en 1986 o 1953, pero inicia en 2019 porque la triqueta podría expandirse a 2052 y 1920... En 2019 se origina el desastre nuclear que dará lugar a la catástrofe en 2020 y en la que, en el salto temporal al futuro, treinta y tres años después, Winden y el mundo entero se encuentran en una fase postapocalíptica.

Debido a su estructura narrativa y sus numerosos personajes que conviven desde el siglo XIX hasta el siglo XXI, *Dark* obligaría al espectador a crear un árbol genealógico y revisar hasta dónde llegan las vidas de los integrantes de las cuatro familias principales de la historia. Además, las referencias intertextuales no sólo apuntan a obras literarias con las que la serie establece un diálogo, también hay citas textuales y alusiones claras a la obra de los físicos cuánticos. Estas referencias, provenientes del campo literario y del campo científico, se cruzan para producir personajes de la ciencia ficción, como el viejo inventor H. G. Tannhaus, cuyas siglas remiten al autor de *La máquina del tiempo* Herbert George Wells. De manera semejante a esta novela, la serie anuncia el desastre por venir: los personajes que descubren que el tiempo es inseparable del espacio intentan anular el tránsito de algunos personajes siniestros que cruzan de una época a otra por medio de una extraña máquina del tiempo; sin embargo, paradójicamente, al tratar de evitar que los sucesos se cumplan, terminan ocasionándolos irremediamente: Ulrich, el padre de Mikkel, viaja al pasado para impedir la desaparición del hijo, pero se confunde en el laberinto subterráneo y llega a 1953,

cuando el supuesto secuestrador es un niño. Dos viajeros más intentan anular los hechos: por un lado, aparece un extraño cuya identidad se revela como Jonas, quien ya es adulto, y Claudia, la ex directora de la planta nuclear que ha pasado varias décadas saltando de una época a otra; ambos le piden al joven inventor Tannhaus (en 1953) que ejecute el diseño que ellos le llevan y que requiere ciertas cantidades de cesio, robado de los desechos nucleares, y ciertas cantidades de litio, provenientes de la tecnología de los teléfonos Smart del siglo XXI. El joven Jonas de 2019 también buscará a Mikkel para detener las consecuencias de su viaje al pasado, pero fracasa al igual que su doble del futuro y Ulrich Nielsen. Además, en la segunda temporada, Jonas viaja al momento exacto en que su padre se suicidará, pero descubre que, para evitar el desastre nuclear, no debe impedir el suicidio, sino propiciarlo, por lo que acepta que el padre muera para que las acciones, en el futuro, realmente puedan cambiar.

Algunos de los elementos temáticos que conforman la trama, como el laberinto de las cuevas, la obra de teatro *Ariadne* sobre el personaje mitológico que la protagonista Martha interpreta en una obra de teatro escolar, las bifurcaciones físicas y metafóricas del pasado, presente y futuro y la posibilidad de transformar el pasado, remiten a la obra de Jorge Luis Borges, sobre todo a algunos de sus cuentos fundamentales, como “La casa de Asterión” y “La otra muerte” de *El Aleph*, y a sus ensayos “Nueva refutación del tiempo” de *Otras inquietaciones* y “El tiempo circular” de *Historia de la eternidad*.¹⁰

Aunque la presente investigación toma la obra de Jorge Luis Borges como un referente para analizar algunos *leit motifs* de *Dark*, es importante establecer un diálogo más concreto con un intertexto (hipotexto) que de manera explícita se presenta en la serie alemana: me refiero al relato mitológico de Ariadna, Teseo y el Minotauro. En la serie, los escritores de *Dark* adaptaron el relato clásico a dos formas y géneros diferentes: el libro *Ariadne. Ein Bühnenstück*, cuya primera de forros de color amarillo se compone de una ilustración en blanco y negro de una escultura en mármol que sugiere a Ariadna y en la parte superior el título mencionado, sin el nombre del supuesto autor, es la base textual que sirve para la puesta en escena. La relación intertextual sugiere una puesta en abismo como procedimiento narrativo en la que Martha remite a Ariadna, el personaje de la mitología griega que, después de ayudar a Teseo para que éste entre y salga del laberinto, es abandonada por el héroe ateniense en una playa.

Martha debe interpretar a Ariadna en el contexto de la desaparición de su hermano Mikkel. En una de sus primeras apariciones, dentro de la primera temporada, se encuentra en su recámara, sin responder a las llamadas de su novio Bartosz. Detrás de ella, en uno de

¹⁰ Sobre la presencia de Borges en la serie, Nicolás Cabral afirma: “Borges es la figura tutelar del relato, pero *Dark* carece de la elegancia de sus soluciones” (Cabral, 2020).

los muros, hay un cartel que alude a la obra con el título *Ariadne* en grandes letras mayúsculas de color negro. Durante la puesta en escena, en el sexto capítulo de la primera temporada, titulado “*Sic mundus creatus est*”, Martha interpreta a Ariadne en público. Antes de su soliloquio, un personaje de la obra (de la puesta en abismo) interpretado por Kilian Obendorf, compañero de estudios de Martha, personaje de la historia central que sólo adquiere cierta relevancia en la tercera temporada—aunque no se trata de él propiamente, sino de su doble en un universo paralelo donde Jonas no existe y él es novio de Martha—, advierte que Ariadne no es tan pasiva o sumisa como todos creen: “Ya han escuchado a la hija de Minos. Creen que la conocen. Y piensan: «¿No es buena y hermosa?» Se han dejado encantar por ella. Por sus palabras. Por su hermosa mirada. Pero créanme: todos, sean hijos de un rey o no, tienen un pie en las sombras y otro en la luz”. Esta referencia es una supuesta cita textual de la obra teatral, pero en la historia central adquiere un sentido más profundo porque anuncia el fin de la pasividad de Martha para crear un contrapeso del otro protagonista, Jonas, cuando sean ancianos y formen sus grupos de viajeros antagonistas.¹¹

Por su parte, al entregar el hilo a Teseo (interpretado por otro actor sin importancia en la trama porque sólo sería una representación ficcional de Teseo y una sustitución provisional de Jonas, quien ya entró al laberinto), Ariadne dice: “Toma esto. Te guiará. Tienes que ir hasta hallar el centro. Allá te espera en las sombras. Mitad hombre, mitad bestia. Debes ser rápido. Apunta directo al corazón”. “—¿Pero no es tu hermano?” —pregunta Teseo. “—Es lo mismo para mí —afirma ella—. Ahora este hilo nos une. Prométeme que no vas a cortarlo”. Además del trasfondo de tema mitológico y los paralelismos mencionados entre la historia de Friese y Bo Odar y el mito de Ariadna y Teseo —en el momento en que Martha-Ariadne le entrega al héroe ateniense el hilo rojo con el que éste entrará y saldrá del laberinto, después de haber matado al Minotauro, garantizando el contrato propuesto por Ariadne para casarse con Teseo como pago por haberlo ayudado, Jonas descubre una cuerda de color rojo en la cueva que lo llevará directamente a la década de los ochenta para encontrar a Mikkel e intentar traerlo de regreso al año 2019—, Martha termina su parlamento de este modo:

¹¹ El relato mitológico de Ariadna, no conservado en sus adaptaciones trágicas por los tres grandes dramaturgos clásicos Esquilo, Sófocles y Eurípides ni por otros menos célebres, tiene una gran cantidad de variaciones y reactualizaciones en la historia de la literatura occidental. El carácter pragmático de este personaje femenino, de cierta condición pasiva, que es traicionada por Teseo y salvada por Dionisio, quien la convierte en su esposa y una de sus sacerdotisas, cobra relevancia en otros momentos, como ocurre con la obra *Ariadne, or Business First* de A. A. Milne (Milne, 1926). Una versión más estudiada es, indudablemente, la de Borges en el cuento “La casa de Asterión”, si bien el punto de vista del relato corresponde al Minotauro y Ariadna vuelve a ocupar una posición secundaria. Este cuento será analizado más adelante.

Sólo la oscuridad me rodea. Sombras acechando eternamente. No he comido en días. Mis ojos se tornan negros. El final se acerca. Así como él descendió al laberinto, ahora yo desciendo al mío. Ahora estoy frente a ustedes. No como hija del rey. No como esposa del hombre. No como la hermana de su hermano. Un cabo suelto en el tiempo. Todos morimos por igual. No importa en qué casa nacemos. O cómo nos vestimos. Vivamos poco o mucho Yo sola formo mis lazos. Haya ofrecido mi ayuda o la haya negado. Todos enfrentamos el mismo destino. Los que están en el cielo nos olvidaron. No nos juzgan. En la muerte, estoy sola. Y mi único juez soy yo.

Después, rompe en llanto, en un caso de paralelismo de dos niveles (el metaficcional de la obra de teatro y el de ella, personaje ficcional para los espectadores de la serie) cuyo sentido adquiere forma en la metáfora del laberinto. Jonas entra a las cuevas del bosque, situadas debajo de la planta nuclear, para hacer su segundo viaje en el tiempo. La estructura del lugar sugiere un laberinto con múltiples pasajes y dos puertas que remiten a dos momentos del pasado: 1953 y 1986. Jonas entra al laberinto del tiempo mientras Martha mantiene, en ésta y la segunda temporada, una postura pasiva. En la última temporada, su otro yo, proveniente del universo paralelo, tomará la iniciativa de las acciones, revelándose así una mayor cercanía psicológica con el personaje cretense.

Las referencias a la historia trágica de Ariadna no pertenecen únicamente a estas escenas. Tienen su representación duplicada en el universo paralelo de la tercera temporada. En este universo complementario del primero, Jonas no existe y Martha es novia de Kilian. Jonas ha escapado de la explosión nuclear debido a que la viajera Martha Nielsen ha llegado en el momento exacto de la catástrofe para salvarlo. Es una viajera del tiempo reclutada por su doble anciana, Eva. Después de dejarlo en el año 2019, Martha desaparece para cumplir otra misión. Mientras, Jonas, que había presenciado el asesinato de la Martha de su mundo, conoce a la Martha del otro universo, pero no es exactamente la misma que lo salvó, sino una doble más joven por unos cuantos meses, antes de que se convirtiera en una viajera del tiempo. Cuando va a buscarla a la escuela, ella se distrae y deja en la banca su libro *Ariadne. Ein Bühnenstück*. Aquí también representa el mismo papel y se encuentra ensayando al lado de Kilian. En este universo alterno, Martha recita su monólogo días antes del estreno de la obra, en un ensayo, como había sucedido en el primer universo (capítulo cinco de la primera temporada). El escenario ya no consiste en un contraste de luces amarillas y fondo negro, aquí se trata de un fondo rojizo que da la apariencia de las paredes irregulares de una cueva proyectada hacia el fondo; el parlamento ensayado puede ser una variación del anterior o un fragmento anterior al recitado por la Martha del primer mundo:

Fue entonces cuando supe que nada cambia. Que todo permanece inalterable. La rueda gira, vuelta tras vuelta. Un destino ligado al siguiente. Un hilo, rojo como la sangre, que entrelaza nuestros actos. Uno no puede desatar sus nudos, pero pueden cortarse. Él cortó los nuestros, con una hoja afilada. Y aun así, hay algo que no puede cortarse. Un lazo invisible. Algunas noches, tira de él. Despierto sobresaltada, sabiendo que nada deja de ser. Que todo permanece.

Aunque las tres últimas frases también son pronunciadas por Martha en el quinto capítulo de la primera temporada (la Martha del primer universo), ahí el monólogo estaba incompleto, fue más breve. Ahora, las nuevas referencias son una especie de guiño que refleja un costado oscuro no revelado del todo anteriormente. También son un refuerzo de la idea principal: el eterno retorno, que se confirma no sólo por los viajes en el tiempo, sino ahora, también, por los viajes entre dos o más mundos paralelos.

La investigación llevada a cabo sobre ese curioso libro integrado por una sola obra teatral, sin nombre del autor en la primera de forros, en lengua alemana, sin que exista un hipotexto de la época clásica en Grecia que lo precediera, y tomando en cuenta que las versiones existentes de la historia se remontan sobre todo al género narrativo pero no al dramático –a excepción de la pieza mencionada de Milne y a una ópera escrita por Hugo Von Hofmannsthal, *Ariadna en Naxos*–, sugieren la inexistencia de ese libro y su presencia estrictamente imaginaria y ficcional. Desde los primeros cuentos de Borges, a finales de los años treinta y principios de los cuarenta, se produjo un entrecruzamiento entre la realidad y la ficción en el que el procedimiento principal del escritor argentino consistió en ofrecer elementos ensayísticos en sus cuentos y elementos narrativos en sus ensayos. Una práctica común consistió en relatar un suceso fantástico en primera persona, colocándose él mismo como un personaje que le da verosimilitud a la experiencia sobrenatural. Este recurso literario produjo la noción de “expresión de la irrealidad” (Barrenechea, 1957) que confundió a sus lectores sobre la veracidad de sus relatos. Todo lo anterior también aparece sugerido en la serie alemana *Dark* a través de ese volumen imaginario, pero también hay otros indicios de la presencia de la obra de Borges, como el motivo del laberinto, que permite establecer una relación temática en la que el autor sudamericano le da una significación distinta al relato tradicional del laberinto de Creta: ofrece una versión contraria a la representación habitual del otro, del monstruo híbrido. “La casa de Asterión” narra una versión alternativa de Asterión, el minotauro encerrado en el laberinto, contada desde el punto de vista del monstruo, tal como en *Dark* el monólogo de Martha cuando interpreta a Ariadna sugiere la importancia de su punto de vista y su lugar central sugerido en el título de la obra. Asterión, el minotauro que ha heredado el nombre de su abuelo, el padre de Minos, describe su soledad dentro de los muros del laberinto. Se ve a sí mismo como un redentor que pone fin

a la existencia abrumadora de quienes entran a su cárcel, dentro del plan de castigo del rey Minos sobre Atenas: “Cada nueve años entran a la casa nueve hombres para que yo los libere de todo mal” (Borges, 1999, p. 80). La narración en primera persona sólo es interrumpida al final, cuando el punto de vista cambia de Asterión a Teseo –sin que Ariadna intervenga y cuya función parece, únicamente, la de una narrataria pasiva–: “–¿Lo crearás, Ariadna? –dijo Teseo–. El minotauro apenas se defendió” (Borges, 1999, p. 81).

Otro cuento de Borges, “La otra muerte”, narra la historia de Pedro Damián, cuyo fallecimiento por enfermedad pulmonar en la vejez es anulado cuando, de un modo fantástico que sólo el narrador-personaje Borges puede percibir, cambia el pasado y muere heroicamente en el campo de batalla del que años atrás había huido. En la ficción fantástica, esos saltos temporales sí pueden alcanzarse para cambiar el destino. En la tercera temporada de *Dark*, Tannhaus, después de haber perdido a su familia en un accidente, diseña una máquina del tiempo –un artefacto muy diferente al que Jonas adulto y Claudia Tiedemann le habían encargado– para viajar al pasado, lo que devendrá en un accidente que creará, desde su realidad, dos mundos paralelos. Así, la frase pronunciada por Tannhaus en la primera temporada, “No sólo el pasado influye en el futuro. También el futuro influye en el pasado”, puede ser comprendida como una variación de “La otra muerte”.

De acuerdo con la poética de Borges y el concepto de “expresión de la irrealidad” desarrollado por Barrenechea, los ensayos del escritor argentino forman parte de su ficción especulativa: “Nueva refutación del tiempo” es una disertación desde la filosofía idealista de George Berkeley, quizá el filósofo menor favorito del autor de *El Aleph*, y puede ser leída como una variante ensayística de sus cuentos. Justamente, los argumentos poco ortodoxos de Borges se apoyan, además de en Berkeley y Schopenhauer (citado en varias ocasiones para hacer un contraste con el primero), en narraciones propias y ajenas. En el primer caso, Borges se cita a sí mismo en la reproducción íntegra de una fantasía juvenil de 1928; se trata del relato “Sentirse en muerte” de *El idioma de los argentinos*. El autor imagina o fantasea con una época anterior, en las orillas de Buenos Aires, antes de la llegada de la modernidad a la capital. Esa autorreferencia le sirve para reflexionar sobre el tiempo y aterrizar su exposición en el célebre relato de Chuang Tzu traducido por Herbert Allen Giles en 1889 (o atribuido a éste). Según Borges, Chuang Tzu, “hará unos veinticuatro siglos, soñó que era una mariposa y no sabía al despertar si era un hombre que había soñado ser una mariposa o una mariposa que ahora soñaba ser un hombre” (Borges, 1992, p. 242). La confusión del personaje forma parte de la invención de la realidad, según Berkeley, citado por el escritor argentino:

Chuang Tzu soñó que era una mariposa y durante aquel sueño no era Chuang Tzu, era una mariposa. ¿Cómo, abolidos el espacio y el yo, vincularemos esos instantes a los del despertar y a

la época feudal de la historia china? Ello no quiere decir que nunca sabremos, siquiera de manera aproximativa, la fecha de aquel sueño; quiere decir que la fijación cronológica de un suceso, de cualquier suceso del orbe, es ajena a él, y exterior (Borges, 1992, p. 242).¹²

Dark propone una lectura metafísica de la identidad a través del paso de los años, de la transmisión de las enfermedades físicas y psicológicas (como la neurosis y la locura) y de la imposibilidad de anular el pasado. Paradójicamente, nadie puede evitar que se cumpla el destino: Mikkel viajará al pasado, a los años ochenta, época en la que sus padres son adolescentes, y se quedará a vivir no *abí*, sino *entonces*. Claudia, Jonas adolescente, Jonas adulto, Ulrich y Mikkel no pueden evitar su destino: “–Tuve un *déjà vu* –dice Martha–: como si todo esto ya hubiera pasado”, [como] “un mensaje del más allá”. Estas palabras, pronunciadas en el primer capítulo de la primera temporada –el primer capítulo de la tercera temporada se llama “*déjà vu*”–, se relacionan con el relato de Chuang Tzu que Ines Kahnwald, madre adoptiva de Mikkel Nielsen –quien después se llamará Michael Kahnwald–, le cuenta a éste para explicarle las contradicciones de los sueños, ya que el niño teme estar en un sueño del que no consigue despertar: “¿Has oído hablar de la paradoja del Maestro Zhuang? Soñé que era una mariposa. Ahora me he despertado y ya no sé si soy una persona que soñó que era una mariposa o si soy una mariposa que sueña que es una persona”.

La imposibilidad de cambiar el destino de los seres humanos lleva a algunos personajes a pensar en una estructura circular del tiempo. Todos los males se repiten y se repetirán, lo que se sugiere en el epígrafe de Shakespeare del octavo capítulo de la primera temporada: “El infierno está vacío y los demonios están aquí”. El pesar del ser humano, para Borges, consiste en vivir; sólo la muerte dará alivio al hastío y el agotamiento permanentes. Esta percepción nihilista de la existencia, en diálogo intertextual con la obra filosófica de Schopenhauer, tiene su *fictionalización* en los objetivos del personaje Adam, el anciano antagonista de Jonas que en realidad es su otro yo, con una diferencia de edad de sesenta y seis años. Adam intenta destruir ambos mundos para que el mal no siga avanzando de manera circular y toda la existencia enferma y psicótica de Winden desaparezca para siempre. La estructura circular del tiempo sugiere que todo volverá a ocurrir, entonces el ser humano está atrapado de manera definitiva en el tiempo-espacio, condenado a repetir los mismos actos y padecer los mismos problemas y dolores. Desde luego, las referencias de “El tiempo circular”, el ensayo de Borges, se remontan a la época clásica, en especial a Platón, y aterrizan en Nietzsche –en

¹² Esta versión posee un discurso más apegado al lenguaje filosófico; existe otra versión mucho más cercana a la ficción, la que Borges y Bioy le atribuyen a Herbert Allen Giles: “Chuang Tzu soñó que era una mariposa y no sabía al despertar si era un hombre que había soñado ser una mariposa o una mariposa que ahora soñaba ser un hombre” (Borges y Bioy Casares, 1997, p. 25).

la serie, aparecen en forma de alusiones intertextuales con la frase latina *SIC MUNDUS CREATUS EST* y el laberinto debajo de la planta nuclear–.

En *Dark*, todo vuelve a empezar, tal como queda de manifiesto en la repetición de las mismas escenas –que en la tercera temporada se repiten rápidamente, como un modo de sugerir que todo vuelve a iniciar sin que los personajes lo noten y sólo tengan *déjà vu*(s) ocasionales–, como una alusión al *Timeo* de Platón citado por Borges. El primer argumento de ese ensayo que Borges describe es astrológico: todo volverá a suceder: “En 1643 Thomas Browne declaró en una de las notas del primer libro de la *Religio medici*: Año de Platón – Plato’s year– es un curso de siglos después del cual todas las cosas recuperarán su estado anterior y Platón, en su escuela, de nuevo explicará esta doctrina” (Borges, 1953). La segunda doctrina, de carácter algebraico, es la más patética según Borges: la divulga Nietzsche con cierta negligencia: “un número n de objetos es incapaz de un número infinito de variaciones”. Más sostenible es la hipótesis de David Hume y del pensador y activista Louise Auguste Blanqui –también citado en “La trama celeste”, uno de los cuentos fantásticos de Adolfo Bioy Casares– que Borges cita (1953):

“No imaginemos la materia infinita, como lo hizo Epicuro; imaginémosla finita. Un número finito de partículas no es susceptible de infinitas transposiciones: en una duración eterna, todos los órdenes y colocaciones posibles ocurrirán un número infinito de veces. Este mundo, con todos sus detalles, hasta los más minúsculos, ha sido elaborado y aniquilado, y será elaborado y aniquilado: infinitamente” (*Dialogues*, VIII).

Con la exposición anterior, Borges sugiere que no existe la individualidad y que las acciones humanas son obra del mismo hombre: “Si los destinos de Edgar Allan Poe, de los vikings, de Judas Iscariote y de mi lector secretamente son el mismo destino –el único destino posible–, la historia universal es la de un solo hombre” (Borges, 1953).¹³ En *Dark*, los destinos entrelazados de los personajes parecen no tener modificaciones por más que algunos busquen cambiarlos. Ellos se encuentran a sí mismos, con otras edades, en distintas épocas, lo que remite nuevamente a Borges y a los cuentos fantásticos “El otro” y “Veinticinco de agosto, 1983”. En *Dark*, Los *doppelgänger* del futuro, los más viejos, son los más sabios: intentan detener a sus dobles jóvenes para que impidan o dejen pasar un acontecimiento y así se puedan revertir los sucesos. Nada de esto ocurre y todo se desen-

¹³ En “Nueva refutación del tiempo” concluye de un modo semejante. Los últimos fragmentos fueron tomados y citados por Jean-Luc Godard, quien hace que su máquina Alphaville los repita, y cambia el nombre Borges por el de Alphaville. De este modo, Godard no sólo propone la anulación de los individuos, sino la anulación de la propiedad intelectual, una forma de la propiedad privada.

cadena para que Jonas viaje a 2052, a una tierra distópica, luego a 1920 para conocer a su doble anciano, después vuelve a 2019 y de ahí salta a 2020 para cumplir lo que antes había pretendido evitar, en compañía de la Martha del mundo paralelo. Se propone enmendar los errores ajenos y propios, pero en realidad ambos personajes, con sus acciones, mantienen el orden circular y eterno de sus mundos, en un infierno perpetuo en el que son manipulados por sus dobles ancianos: Adam y Eva. Así, la tercera temporada expande la narración a un universo paralelo que complementa al primero: son dos mundos creados por el error de Tannhaus. El colapso produjo que su mundo se partiera en dos universos muy parecidos y en donde todo se repite. La primera y la segunda temporadas plantean los viajes en el tiempo y la imposibilidad de cambiar los hechos; la tercera se amplía a un universo paralelo que desde siempre –desde el accidente de Tannhaus– ha intervenido y alterado la vida del primer universo, el de las dos primeras temporadas. Para restituir el universo original donde se originó el error, los protagonistas (Jonas en el primer universo y Martha en el segundo) deben entrar a aquél a través de un resquicio generado en el momento en que Tannhaus activa la máquina del tiempo.

CONCLUSIONES

Los géneros menores, en especial el género fantástico y el género terror, a propósito de *Dark*, funcionan como géneros revolucionarios cuya posición marginal permite trabajar los temas con cierta libertad. En la primera temporada de *Dark*, la ambigüedad de lo que ocurre –uno de los signos característicos de la literatura fantástica–, sobre todo en el caso de Jonas Kahnwald, sugiere una especie de locura provocada por los viajes en el tiempo pero también por la “psicoesfera” nociva, producida por el ambiente hostil del pueblo de Winden, que depende del trabajo de todos los empleados de la planta nuclear y que, al explotar, siembra la enfermedad, la muerte y el fanatismo religioso de los sobrevivientes. La maldad se encuentra en la naturaleza misma, en los orígenes de la aparición del hombre en la tierra: la vegetación invade el espacio doméstico, la geometría racional de jardines, condominios, puentes y bosques. Debajo de la planta nuclear se encuentran las cuevas que permiten los saltos en el tiempo: todo ocurre y volverá a ocurrir. En la obra de Baran Bo Odar y Jantjie Friese, las historias familiares están marcadas por el egoísmo y la manipulación de los padres sobre los hijos; sólo el sacrificio individual (de Claudia y los jóvenes Martha y Jonas) permitirá la salida del círculo infernal de la triqueta que no sólo sugiere tres épocas y tres momentos concretos (pasado, presente y futuro), también indica los tres universos: el original donde Tannhaus intenta recuperar a su familia a través de la invención de su máquina del tiempo,

el de Jonas y Adam como los personajes más activos en el segundo universo y el de Martha y Eva como sus pares femeninos activos en el tercer mundo.

En este artículo, el estudio de la intertextualidad como método de análisis semiótico y el análisis de contenido narrativo centrado en los aspectos temáticos de la serie permitió analizar *Dark* como una obra artística que crea vasos comunicantes entre diversas disciplinas –incluyendo diversas obras literarias, filosóficas y científicas– y las trasciende en el contexto de la época transmediática actual, que exige nuevas búsquedas que rompan los límites de los formatos, estructuras narrativas y soportes tradicionales para hallar nuevas significaciones.

REFERENCIAS

- Barrenechea, A. M. (1957). La expresión de la irrealidad en la obra de Jorge Luis Borges. En A. M. Barrenechea & E. S. Speratti Piñero. *La literatura fantástica en Argentina* (pp. 54-72). México: UNAM. Recuperado de: <https://www.borges.pitt.edu/sites/default/files/Barrenechea%20La%20literatura.pdf>
- Benassini, Ó. (mayo-junio de 2014). Maldad entre pantanos. *La Tempestad*, 16(96), 32.
- Borges, J. L. (1953). El tiempo circular. *Historia de la eternidad*. <https://pacotraver.files.wordpress.com/2011/12/eternidad1.pdf>
- Borges, J. L. (1999). La casa de Asterión. *El Aleph* (pp. 77-81). Madrid: Alianza Editorial.
- Borges, J. L. (1992). Nueva refutación del tiempo. *Ficcionario. Una antología de sus textos* (pp. 231-244). Ciudad de México: FCE.
- Borges, J. L. (2008). Sentirse en muerte. *El idioma de los argentinos* (129-133). Madrid: Alianza Editorial.
- Borges, J. L., & Bioy Casares, A. (1997). El sueño de Chuang Tzu. *Cuentos breves y extraordinarios* (p. 25). Ciudad de México: Losada.
- Cabral, N. (14 de julio de 2020). *Dark*: entretenimiento y tristeza. *La Tempestad*. <https://www.latempestad.mx/dark-entretenimiento-y-tristeza/>
- Caffarel Serra, C., Rubira García, R., & Neira Bronttis, W. (Coords.) (2019). Intersecciones televisivas. *Index Comunicación*, 9(3), Número monográfico. <https://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/issue/view/29>
- Cascajosa Virino, C. (2016). El ascenso de los ‘showrunners’: creación y prestigio crítico en la televisión contemporánea. *Index Comunicación*, 6(2), 23-40. <https://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/255/200>
- Carrión, J. *Teleshakespeare*. (2011). Madrid: Errata naturae.
- Castañeda Sabido, F. & González, P. A. (Coords.). (2018). *Reflexiones multidisciplinares sobre metodologías actuales en las ciencias sociales*. Ciudad de México: UNAM / Ediciones La Biblioteca.

- Del Campo Cañizares, E., Ivars, B., Puebla Martínez, B. (Coords.) (2016). *TV Series. Ficciones de nuestro tiempo*. *Index Comunicación*, 6(2), Número monográfico. <https://journals.sfu.ca/index-comunicacion/index.php/indexcomunicacion/issue/view/12>
- De los Ríos, I., & Hernández R. (Coords.) (2014). *True Detective. Antología de lecturas no obligatorias*. Madrid: Errata naturae.
- Genette, G. (1989a). *Figuras III*. (Carlos Manzano, trad.). Barcelona: Lumen.
- Genette, G. (1989b). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. (Celia Fernández Prieto, trad.). Madrid: Taurus.
- Hernández-Santaolalla, V., & Hermida, A. (2016). Más allá de la distopía tecnológica: videovigilancia y activismo en 'Black Mirror' y 'Mr. Robot'. *Index Comunicación*, 6(2), 53-65. <https://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/256/201>
- Jameson, F. (2019). Realismo y utopía en *The Wire*. *Los antiguos y los posmodernos. Sobre la historicidad de las formas* (pp. 263-279), (Alcira Bixio, trad.). Madrid: Akal.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia en los medios de comunicación*. (Pablo Hermida Lazcano, trad.). Barcelona: Paidós.
- López Parada, E. (1999). *Una mirada al sesgo. Literatura hispanoamericana desde los márgenes*. Madrid: Iberoamericana Vervuert.
- Macedo, A. (Coord.) (2019). *Alerta Spoiler: televisión y nuevas tecnologías*. Pachuca: Universidad La Salle Pachuca.
- Milne, A. A. (1926). *Ariadne, or Business First. Four Plays*. Londres: Chatto & Windus. <https://archive.org/details/fourplaysoomiln/page/86/mode/2up?q=87>
- Núñez, G. (septiembre de 2016). Un arte televisivo. *La Tempestad*, 18(114), 46-57.
- Roas, D. (2011). *Tras los límites de lo real. Una definición de lo fantástico*. Madrid: Páginas de Espuma.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Segarra-Saavedra, J., Hidalgo-Marí T., & Tur-Viñes, V. (2016). 'Branded webseries'. Acciones estratégicas del anunciante basadas en la ficción 'online' corporativa y el 'marketing' de contenidos. *Index Comunicación*, 6(2), 259-284. <https://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/248/212>
- SEPANCINE. Asociación Mexicana de Teoría y Análisis Cinematográfico. <https://sepancinecongresos.wordpress.com/about/>

EPISODIOS DE LA SERIE DE TELEVISIÓN

- Secretos (Baran Bo Odar, 2017). Episodio 1, temporada 1. *Dark*, Netflix, Baran Bo Odar y Jantjie Friese.
- Verdades (Baran Bo Odar, 2017). Episodio 5, temporada 1. *Dark*, Netflix, Baran Bo Odar y Jantjie Friese.

Sic mundus creatus est (Baran Bo Odar, 2017). Episodio 6, temporada 1. *Dark*, Netflix, Baran Bo Odar y Jantjie Friese.

Cosechas lo que siembras (Baran Bo Odar, 2017). Episodio 8, temporada 1. *Dark*, Netflix, Baran Bo Odar y Jantjie Friese.

Alfa y omega (Baran Bo Odar, 2017). Episodio 10, temporada 1. *Dark*, Netflix, Baran Bo Odar y Jantjie Friese.

Déjà vu (Baran Bo Odar, 2020). Episodio 1, temporada 3. *Dark*, Netflix, Baran Bo Odar y Jantjie Friese.

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.

