

Revista

Mediterránea

de Comunicación

Mediterranean Journal of Communication



Monográfico /
Special Issue

● *“Comunicación para la transición ecológica y el cambio climático”, “Hibridaciones de la industria cinematográfica y el hipersector audiovisual-TIC” y “Alfabetización crítica mediática”.*

ISSN ● 1989-872X

Año / Year ● 2023

Volumen / Volume ● 14

Número / Issue ● 2

Edita / Edited by ● Grupos de investigación *Comunicación y Públicos Específicos (COMPUBES)* y *Comunicación e Información Digital (GICID)*

mediterranea-comunicacion.org

Financiado por la Convocatoria anual de ayudas del Vicerrectorado de Investigación, Desarrollo e Innovación para el fomento de la I+D+i en la Universidad de Alicante (Ref. PRC-UA-15), el Vicerrectorado de Política Científica de la Universidad de Zaragoza y el Grupo de investigación en Comunicación e Información Digital (GICID), financiado por el Gobierno de Aragón y Fondo Europeo de Desarrollo Regional.

La cesión de derechos se realiza bajo la licencia
Creative-Commons Attribution 4.0 Internacional (CC BY 4.0).



Pide tu ejemplar en papel y te lo enviamos a casa.



EDITORIAL UNIVERSITAS, S.A.



**Prensas de la Universidad
Universidad Zaragoza**

Scopus



SUMARIO / SUMMARY

Año / Year 2023

Volumen / Volume 14

Número / Number 2

Segundo semestre / Second half

Fecha de publicación: 01/07/2023

EDITORIAL / EDITORIAL

Tesoros marinos. La ruta diamante, el auténtico open access [Editorial] // Marine treasures. The diamond route, true open access [Editorial]

Victoria TUR-VIÑES 9-11

MONOGRÁFICO COMUNICACIÓN PARA LA TRANSICIÓN ECOLÓGICA Y EL CAMBIO CLIMÁTICO / SPECIAL ISSUE COMMUNICATION TO PROMOTE CITIZEN AWARENESS OF THE ECOLOGICAL TRANSITION AND THE BLUE ECONOMY

La Comunicación ante la transición ecológica y la economía azul: un desafío motivador [Editorial] // The Communication facing the ecological transition and the blue economy: a motivating challenge [Editorial]

Francisco FERNÁNDEZ-BELTRÁN

María-Josep PICÓ-GARCÉS

Tania OUARIACHI 15-16

Cobertura de la información sobre medioambiente en medios de comunicación de España entre 2018 y 2021 // Environmental information coverage in Spanish media between 2018 and 2021

Juan-Ignacio CANTERO-DE-JULIÁN

José-María HERRANZ-DE-LA-CASA 17-34

El periodismo especializado ante el obstruccionismo climático. El caso de Maldito Clima // Specialized Journalism in the face of Climate Obstructionism. The case of Maldito Clima

Carolina FERNÁNDEZ-CASTRILLO

Raúl MAGALLÓN-ROSA 35-52

La comunicación de la agenda sostenible de las energéticas en las redes sociales // The communication of sustainable energy agenda in social networks

Francisco-Javier PANIAGUA-ROJANO

Ángeles DURÁN-MAÑES 53-68

Comunicar los ODS para crear conciencia ciudadana: un análisis de la actividad de la Administración Pública en Twitter // Communicating the SDGs to create citizen awareness: an analysis of the activity of the Public Administration on Twitter

Rafael CARRASCO-POLAINO

Paloma PIQUEIRAS-CONLLEDO 69-81

La transición ecosocial en las cadenas generalistas de televisión en España: Presencia y temáticas // The eco-social transition in generalist television channels in Spain: Presence and Themes

Lara-María ESPINAR

Sara LÓPEZ-GÓMEZ

Lidia PERALTA-GARCÍA 83-103

MONOGRÁFICO **HIBRIDACIONES DE LA INDUSTRIA CINEMATOGRAFICA Y EL HIPERSECTOR AUDIOVISUAL-TIC / SPECIAL ISSUE HYBRIDISATIONS BETWEEN CINEMATOGRAPHIC INDUSTRY AND AUDIOVISUAL-ICT HYPER-SECTOR**

Hibridaciones de la industria cinematográfica y el hipersector audiovisual-TIC [Editorial] // Hybridizations of the film industry and the audiovisual-ICT hypersector [Editorial]

Francisco-Javier GÓMEZ-PÉREZ
Domingo SÁNCHEZ-MESA-MARTÍNEZ 107-109

La Realidad Aumentada como herramienta turística. Caso de estudio de la aplicación CulturAR de Priego de Córdoba // Augmented Reality as a tourist tool. Case study of the CulturAR application of Priego de Córdoba

Milagros EXPÓSITO-BAREA
Luis NAVARRETE-CARDEROL 111-126

Diseño, realización y postproducción de webdoc // Design, production and post-production of webdoc

Juan-Ángel JÓDAR-MARÍN
Mario DE-LA-TORRE-ESPINOSA 127-141

El cine de no ficción en Andalucía: revisión y análisis de la producción contemporánea de largometrajes cinematográficos documentales (2018-2022) // Non-fiction cinema in Andalusia: review and analysis of contemporary production of documentary feature films (2018-2022)

Juan-José FERIA-SÁNCHEZ 143-155

Canal Sur como motor de la producción de cine en Andalucía: evolución hasta la era de las plataformas de vídeo bajo demanda // Canal Sur as engine of film production in Andalusia: evolution up to the era of video-on-demand platforms

Antonio CASTRO-HIGUERAS
José-Patricio PÉREZ-RUFÍ 157-175

MONOGRÁFICO **ALFABETIZACIÓN CRÍTICA MEDIÁTICA / SPECIAL ISSUE CRITICAL MEDIA LITERACY**

Alfabetización crítica mediática [Editorial] // Critical media literacy [Editorial]

Sara OSUNA-ACEDO
Michael HOECHSMANN
Nolan HIGDON 179-180

Educomunicación contra las fake news: una experiencia en sMOOC para el desarrollo de la alfabetización mediática crítica // Educommunication against fake news: an experience in sMOOC for the development of critical media literacy

Roberto FELTRERO
Saeta HERNANDO
Leticia ACOSTA-SZNAJDERMAN 181-194

Evaluación de recursos digitales en abierto para la competencia digital y mediática desde una perspectiva educomunicativa // Evaluation of open digital resources for digital and media competence from an educational-communicative perspective

Rocío GARCÍA-PEDREIRA 195-205

¿Cómo impulsar la educomunicación y la alfabetización mediática desde el sistema educativo en España? Diagnóstico, problemática y propuestas por los expertos // How to promote educommunication and media literacy from the educational system in Spain? Diagnosis, problems and proposals by experts

Ingrid GIL
Javier MARZAL-FELICI 207-226

Alfabetización mediática crítica desde la metodología empírico-filosófico-periodística: el enfoque estructural para la educomunicación // Critical media literacy from an empirical-philosophical-journalistic methodology: a structural approach for educommunication

Antonia-Isabel NOGALES-BOCIO 227-242

Educación Postdigital: un enfoque desde la pedagogía crítica y mediática para un contexto post-COVID19 // Postdigital education: an approach from critical and media pedagogy for a post-COVID19 context

Carlos ESCAÑO 243-257

¿Qué enseña el social media? Influencers y followers ante la educación informal en redes sociales // What do social media teach? Influencers and followers in informal education in social media

Rocío COLLADO-ALONSO
Laura PICAZO-SÁNCHEZ
Ana-Teresa LÓPEZ-PASTOR
Agustín GARCÍA-MATILLA 259-270

MISCELÁNEA / MISCELLANY

Análisis de las percepciones de los menores chilenos sobre el contenido comercial en TikTok: "Me comí un anuncio" // Analysis of Chilean children's perceptions of commercial content on TikTok: "I ate a commercial"

Beatriz FEIJOO
Isabel PAVEZ
Cristóbal BENAVIDES 273-282

A vacina no Instagram: estudo das emoções expressas no contexto brasileiro // The vaccine on Instagram: study of emotions expressed in the Brazilian context

Geilson FERNANDES-DE-OLIVEIRA
Luisa MASSARANI
Thaiane OLIVEIRA
Graziele SCALFI
Marcelo ALVES-DOS-SANTOS-JUNIORFUENTES-LARA 283-298

Las dinámicas multimedia y transmedia en la prensa de proximidad: ¿utopía o realidad? Un análisis del caso catalán // Multimedia and transmedia dynamics in local press: utopia or fact? An analysis of the Catalan case

Aida MARTORI-MUNTSANT 299-309

Mímesis de acción y significado existencial en videojuegos a través de What Remains of Edith Finch // Action Mimesis and Existential Meaning in Videogames through What Remains of Edith Finch

Arturo ENCINAS-CANTALAPRIEDRA
Eva REVIEJO-MARTÍN 311-328

RESEÑAS / REVIEWS

Sara Montiel y otros iconos: censura y sexualidades disidentes en el cine franquista [Reseña] // Sara Montiel and other icons: censorship and dissident sexualities in Francoist cinema [Review]

Váleri CODESIDO-LINARES 331-333

ACERCA DE REVISTA MEDITERRÁNEA DE COMUNICACIÓN / MEDITERRANEAN JOURNAL OF COMMUNICATION 337-352

Editorial 1

Dra. Victoria TUR-VIÑES

Universidad de Alicante. España. Victoria.tur@gcloud.ua.es.

<https://orcid.org/0000-0002-8442-8068>

Tesoros marinos. La ruta diamante, el auténtico open access [Editorial]

Marine treasures. The diamond route, true open access [Editorial]

1. Introducción

Procurar una **ciencia abierta** es objetivo explícito formal desde la Budapest Open Access Initiative, una propuesta de Open Society Foundation, fundada por Soros (empresario y filántropo) en 2001. Open Society es la sexta fundación privada de carácter filantrópico que más ha contribuido al desarrollo en 2021 (OCDE, 2022). Dos décadas después, la UNESCO realizó una serie de *Recomendaciones sobre Ciencia Abierta* (2021), un concepto que aglutina distintas iniciativas encaminadas a hacer del conocimiento científico algo accesible, disponible y reutilizable para toda la comunidad científica y la ciudadanía, que logre multiplicar las colaboraciones entre el personal investigador y la transferencia efectiva, en todas sus versiones: universidad-universidad/centros de investigación; universidad-administración pública; universidad-empresa y universidad-sociedad.

Las iniciativas sobre ciencia abierta han proliferado en los últimos tiempos y están en pleno auge, actualmente. De hecho, España dispone de una *Estrategia nacional de ciencia abierta (ENCA) 2023-2027*, que vio la luz en mayo 2023 e incluye planes de actuación en seis dimensiones: acceso abierto a los resultados de investigación (publicaciones, datos, protocolos, código, metodologías, *software*, etc.), utilización de plataformas digitales basadas en código abierto (repositorios, agregadores...), apertura de todo el proceso científico, incluyendo prácticas como la revisión por pares en abierto, los recursos educativos en abierto, el fomento de la ciencia ciudadana y el desarrollo de nuevas formas de medir el rendimiento investigador. En este último aspecto, el incremento de adhesiones a la *Declaration on Research Assessment -DORA-* (2013), el *Leiden Manifesto for Research Metrics* (2015) y la *Coalition for Advancing Research Assessment -CoARA-* (2022) cobran especial protagonismo augurando cambios casi inminentes muy esperados.

Uno de los pilares de la ciencia abierta es el **acceso abierto** (*open access*) que defiende la disponibilidad gratuita de la literatura científica revisada por pares. Realmente es redundante, un texto no debería tener carácter científico si no ha sido revisado por pares. Ésta es la primera gran convención, irrenunciable, compleja y poco controlada, germen de cualquier texto que pretenda ser científico, *open access* o no. La segunda sería el carácter universitario/académico de la publicación; no siempre bien demostrado. ¿Todas las revistas tienen el aval expreso de una institución académica o es suficiente con que sean gestionadas por personal docente e investigador? El carácter público o privado es secundario. Recordemos que el ADN exclusivo de estas revistas es su doble condición: científicas y académicas.

El acceso abierto permite a cualquier persona leer, descargar, distribuir, imprimir, citar o referenciar adecuadamente (como disponga la licencia) un texto científico, sin traba alguna. También tiene apoyo administrativo. El Plan S es una iniciativa para el acceso abierto a publicaciones científicas lanzado por Science Europe en 2018 que no parece estar evolucionando al ritmo deseado. La Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT) se adhirió como representante de España a la Open Scholarly Communication in the European Research Area for the Social Sciences and the Humanities (OPERAS)

y también participa en Developing Institutional Open Access Publishing Models to Advance Scholarly Communication (DIAMAS), un proyecto, en consorcio europeo, que busca crear un estándar europeo de buenas prácticas editoriales. Ambos espacios de trabajo surgen en 2023.

Existe un largo recorrido en la conquista del auténtico acceso abierto. La **ruta verde** consiste en depositar en un repositorio institucional o temático un artículo revisado (*postprint*) o un artículo sin revisar (*preprint*). La **ruta dorada** distingue a las revistas que publican en abierto incluidas en el directorio DOAJ. La **ruta bronce** aglutina los artículos que son de libre lectura en la web de las revistas, pero carecen de licencia para su distribución y reutilización; la **ruta híbrida** responde a un modelo comercial donde la autoría paga de forma previa a la publicación para que quien quiera leer el contenido no pague por ello. Pero la **ruta diamante** es la única que responde a un auténtico acceso abierto porque no implica pago en ninguna de las acciones. Que no nos confundan.

El modelo comercial juega al despiste. Utiliza el concepto *open access* "a medias", en una apuesta tímida y contenida por sus virtudes. Al mismo tiempo, reviste el proceso completo de una supuesta "profesionalidad" para posicionarse como publicaciones de calidad. Imaginemos el desconcierto que todo esto puede generar en quien quiere publicar.

La ciencia no avanza igual si se impone un pago previo. La ciencia aporta soluciones a problemas relevantes, a veces acuciantes; facilita aportaciones, evidencias o hallazgos que son respuestas significativas para los grandes retos/problemas/incógnitas de la sociedad, la economía, el medio ambiente, la salud y el bienestar, en todos los campos. Busca transformar o mejorar, en algún sentido, el mundo que nos rodea. Esta aspiración no puede experimentar retrasos ni debe pagar peajes indebidos que procrastinen la innovación.

Y ¿qué grado de profesionalidad y calidad tienen las revistas que no cobran y practican el *open access* real? ¿No son estas últimas —las revistas que no cobran por publicar, ni por acceso ni por difusión o distribución— las que son realmente virtuosas porque, sin renunciar a la revisión científica, consiguen cuartiles altos en las bases de datos, por citación espontánea? ¿No es una hazaña meritoria? ¿No deberían tener mayor reconocimiento las revistas diamante?

Como todo cae por su propio peso, The MIT Press anunció a principios de 2023 el lanzamiento de una iniciativa denominada *shift+OPEN*, para convertir las revistas por suscripción existentes en un modelo editorial de acceso abierto al diamante.

El cambio ha venido a instalarse.

Revista Mediterránea de Comunicación apuesta por la ruta diamante, no solo porque nos seduzca su fulgor, sino porque creemos en la responsabilidad que se deriva de la ciencia pública. Nuestra cruzada —marina— es defender el reconocimiento debido a la labor editorial sostenible, entendida como una tarea más de la dedicación del PDI que intersecciona la investigación y la transferencia. Porque la edición sostenible es posible siempre que contemos con la colaboración de quienes quieren publicar, de quienes revisan —verdaderos protagonistas de la hazaña— y de las instituciones que reconocen y apoyan el valor de estos proyectos.

Defendamos lo que hacemos. Revisemos para aquellas revistas que no cobran y exijamos remuneración económica cuando hagamos revisiones para revistas que cobran. La inversión intelectual que exige una buena revisión y las excelentes consecuencias que tiene para el progreso de la ciencia, bien merecen la pena.

Este junio, **Scopus** ha otorgado un CiteScore de 1.5 en 2022 a *Mediterránea*, situándola en Q1 de Cultural Studies (2022) y en Q2 en Communication (2022). Gracias a quienes habéis hecho esto posible.

En febrero de 2023, la revista se actualizó a la última versión de OJS. Tuvimos que suspender durante un mes la recepción de nuevos envíos para realizar todos los ajustes necesarios. Igualmente, se han actualizado las indicaciones de envío para clarificar el proceso y solicitar elementos de valor añadido como la especificación de tareas de quienes firman el texto, la necesaria declaración responsable en caso de utilización de aplicaciones de inteligencia artificial, la simplificación en la detección de las principales aportaciones, las indicaciones sobre anonimato y porcentajes máximos de similitud, así como, la petición de compartir bases de datos o instrumentos de investigación. Estos aspectos contribuyen a tomar la mejor decisión en el proceso de revisión y selección, tan complejo como apasionante.

El número 2 (julio) de 2023 (volumen 14) incluye 3 monográficos con 15 textos y Miscelánea con 4 textos junto con los editoriales correspondientes. El primer monográfico aborda la **Comunicación para la Transición Ecológica y el Cambio Climático** y ha sido coordinado por el Dr. Francisco Fernández-Beltrán

(Universitat Jaume I), la Dra. Maria-Josep Picó (Universitat Jaume I) y la Dra. Tania Ouariachi (Hanze University of Applied Sciences, Groningen, Netherland). El segundo versa sobre **Hibridaciones de la industria cinematográfica y el hipersector audiovisual-TIC**, y ha sido coordinado por el Dr. Jordi Alberich-Pascual (*in memoriam*), el Dr. Francisco-Javier Gómez-Pérez y el Dr. Domingo Sánchez-Mesa-Martínez, todos de la Universidad de Granada (España). El tercer monográfico se enfoca en la **Alfabetización Crítica Mediática** y fue coordinado por la Dra. Sara Osuna-Acedo (Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, España), el Dr. Michael Hoechsmann (Lakehead University – Orillia, Canadá), la Dra. Rayén Condeza-Dall-Orso (Pontificia Católica Universidad de Chile) y el Dr. Nolan Higdon (University of California Santa Cruz, UCSC, USA).

Miscelánea presenta 4 textos. Las redes sociales son las protagonistas de los dos primeros. Escrito por Beatriz Feijoo, Isabel Pavez y Cristóbal Benavides, con título *Me comí un anuncio”: Análisis de las percepciones de los menores chilenos sobre el contenido comercial en TikTok*, el primer texto es uno de los escasos estudios de percepción con menores sobre la plataforma TikTok. Revela que la identificación expresa de la intención publicitaria no es incompatible con una experiencia positiva en la audiencia. A continuación, un texto en portugués firmado por el Dr. Geilson Fernandes-de-Oliveira, la Dra. Luísa Massarani, la Dra. Thaiane Oliveira, la Dra. Grazielle Scalfi y el Dr. Marcelo Alves-dos-Santos-Junior titulado *A vacina no Instagram: estudo das emoções expressas no contexto brasileiro* permite entender las discusiones sobre la vacuna y los procesos de vacunación en el contexto brasileño, durante los años 2020 y 2021, identificando las principales emociones movilizadas por el público brasileño en Instagram y las percepciones del público. El tercer texto lleva por título *Las dinámicas multimedia y transmedia en la prensa de proximidad: ¿utopía o realidad? Un análisis del caso catalán*. La autora, Aida Martori-Muntsant investiga el estado de digitalización de la prensa de proximidad, con un enfoque novedoso con base en dos parámetros (multimedia y transmedia) que contribuye a llenar un vacío en la literatura sobre adaptación de medios tradicionales a los entornos virtuales, considerando su aplicación a escala local. Por último, el artículo *Mímesis de acción y significado existencial en videojuegos a través de What Remains of Edith Finch*, propuesta de Arturo Encinas y Eva Reviejo, incorpora a la teoría de los mundos posibles una metodología de análisis de estructuras dramáticas orientada al estudio de los *walking simulators*, proporcionando indicadores semánticos para entender que en *What Remains of Edith Finch* la causa de las desgracias de la familia no es una maldición, sino sus elecciones libres.

El ámbito de la Comunicación no cesa de crecer y consolidarse. Desde *Mediterránea* se contribuye a ello, publicando los mejores textos revisados, procedentes de investigaciones innovadoras.

Referencias bibliográficas

- Budapest Open Access Initiative (2001). <https://www.budapestopenaccessinitiative.org/>
- Coalition for Advancing Research Assessment (2022). <https://coara.eu/>
- Fundación Española de Ciencia y Tecnología (FECYT) (2023). *Developing Institutional Open Access Publishing Models to Advance Scholarly Communication (DIAMAS) que busca crear un estándar europeo de buenas prácticas editoriales*. <https://diamasproject.eu/>
- Korean Council of Science Editors (2023). How Open Access Diamond Journals Comply with Industry Standards Exemplified by Plan S Technical Requirements. *Science Editing*, 10(1), 35-44. <https://doi.org/10.6087/kcse.295>
- Leiden Manifesto for Research Metrics (2015). <http://www.leidenmanifesto.org/>
- Ministerio de Ciencia e Innovación (2023). *Estrategia de Ciencia en Abierto (ENCA) 2023-2027*. <https://acortar.link/dVDkZQ>
- OECD.stats (2022). *Private Philanthropy for Development (CRS)*. <https://bit.ly/43lFMFb>
- Open Scholarly Communication in the European Research Area for the Social Sciences and the Humanities -OPERAS- (2020). <https://operas-eu.org/>
- Plan-S. <https://www.coalition-s.org/>
- San Francisco Declaration on Research Assessment. DORA. (2013). <https://sfedora.org/>
- The MIT Press (2023). *The MIT Press announces new initiative to flip existing subscription-based journals to a diamond open access publishing model*. <https://goo.su/sRbZsh>
- UNESCO (2021). *Recomendación de la UNESCO sobre la Ciencia Abierta*. <https://acortar.link/bkhahv>

MONOGRÁFICO / SPECIAL ISSUE:

Comunicación para la
transición ecológica y el cambio
climático / *Communication to
promote citizen awareness of
the ecological transition and the
blue economy*

Editorial 2

Dr. Francisco FERNÁNDEZ-BELTRÁN

Universitat Jaume I. España. fbeltran@uji.es. <https://orcid.org/0000-0002-0168-3777>

Dra. Maria-Josep PICÓ-GARCÉS

Universitat Jaume I. España. mpico@uji.es. <https://orcid.org/0000-0002-7086-2269>

Dra. Tania OUARIACHI

Hanze University of Applied Sciences. Netherland. t.ouariachi.peralta@pl.hanze.nl.
<https://orcid.org/0000-0003-4472-47677>

La Comunicación ante la transición ecológica y la economía azul: un desafío motivador [Editorial]

The Communication facing the ecological transition and the blue economy: a motivating challenge [Editorial]

1. Introducción

El cambio climático representa la principal amenaza para la vida y el bienestar en la Tierra (Pörtner et al., 2022). Ante esta situación, es necesaria no solo la movilización de los Gobiernos, sino también de la ciudadanía y de las empresas (Krohling-Kunsch, 2015), para, conjuntamente, intentar contener este riesgo global. Es fundamental promover una conciencia ecológica más amplia en toda la sociedad. En paralelo, el Pacto Verde Europeo y el Plan de Recuperación para Europa han definido las líneas prioritarias para la economía europea, entre las que destacan las relacionadas con la transición ecológica y la economía azul, en consonancia también con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En este contexto, abordamos el papel de la Comunicación ante el reto que suponen la transición ecológica y la economía azul, y cómo su intervención es crucial ante la necesidad de concienciar a la ciudadanía de las causas antropogénicas del cambio climático (Meira-Carrea, 2013). En primer lugar, para lograr una adecuada difusión de la información, a través de una actividad periodística ambiental de calidad, del uso de nuevos medios para explicar el relato ambiental y de la formación en educomunicación para combatir la desinformación (Aladro Vico, 2020). Sin información veraz, ni sin su comprensión adecuada, no se puede llegar a alcanzar el nivel de consenso mundial que necesita este debate. En segundo lugar, la Comunicación debe servir para mediar entre la ciencia y la sociedad, y para crear una conciencia ciudadana comprometida con la transición ecológica (Rodrigo-Cano et al., 2021) y la economía azul, favoreciendo así su participación activa en el diseño de nuestro planeta futuro.

2. Estudios sobre Comunicación para la transición ecológica y la economía azul

En este monográfico, titulado **Comunicación para la creación de conciencia ciudadana en la transición ecológica y la economía azul**, presentamos un total de cinco artículos científicos que abordan el tema con perspectivas muy diversas, desde la cobertura medioambiental en medios españoles, la comunicación de los ODS en Twitter, o la agenda sostenible de las energéticas en las redes sociales. Esta visión poliédrica es propia de un fenómeno tan complejo como el que se aborda en este número, ya que la integración de la Comunicación ante el reto climático exige un planteamiento absolutamente transversal, ya que es necesaria en todos los ámbitos humanos, y debe enfocarse desde todas sus áreas de especialidad: periodística, publicitaria y corporativa, y audiovisual.

El cambio climático requiere de acción social, y los medios de comunicación juegan un papel esencial como agentes sociales para promover esa acción en la ciudadanía. Sin embargo, existe en general una falta de visibilidad de temáticas medioambientales en el panorama mediático, como se evidencia en el primer artículo de este monográfico, **Cobertura de la información sobre medioambiente en medios de comunicación de España entre 2018 y 2021**, firmado por Juan-Ignacio Cantero-de-Julián y José-María Herranz-de-la-Casa. Los autores comprueban cómo en este cuatrienio, desde la adhesión de una buena cantidad de medios españoles al "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático", se ha dado un aumento paulatino de la información publicada sobre medioambiente, pero que ésta sigue excesivamente basada en grandes acontecimientos y catástrofes ambientales y, a menudo, descontextualizada y con poco uso de fuentes. También desde una perspectiva periodística, el artículo **El periodismo especializado ante el obstruccionismo climático. El caso de Maldito Clima** identifica las principales narrativas en la cobertura informativa sobre el cambio climático que han fomentado y afianzado un posicionamiento incrédulo, escéptico u obstruccionista. En un contexto de fatiga informativa y exceso de noticias negativas, los doctores Carolina Fernández-Castrillo y Raúl Magallón-Rosa ofrecen un muy interesante decálogo para construir un periodismo de soluciones.

Las redes sociales se han convertido en un escenario privilegiado para el desarrollo de la comunicación corporativa y por ello son el centro principal de los dos artículos siguientes. **La comunicación de la agenda sostenible de las energéticas en las redes sociales** analiza cómo las principales compañías energéticas españolas construyen sus mensajes de concienciación medioambiental en las redes sociales y qué narrativas utilizan para ello. Sus autores, el Dr. Francisco Javier Paniagua Rojano y la Dra. Ángeles Durán Mañes, observan un importante movimiento comunicativo de estas empresas en temas medioambientales, pero advierten de su escasa bidireccionalidad, que convierte su presencia en redes sociales prácticamente en un monólogo. Por su parte, los doctores Rafael Carrasco-Polaino y Paloma Piqueiras-Conlledo nos muestran, en el artículo **Comunicar los ODS para crear conciencia ciudadana: un análisis de la actividad de la Administración Pública en Twitter**, cómo se construye en estos momentos el discurso político en torno a la Agenda 2030, que ha permitido posicionar el término "sostenibilidad" en el centro de las políticas públicas, y cómo desde los Gobiernos se puede contribuir con su comunicación digital a crear mayor conciencia y compromiso ciudadano en este ámbito.

Por último, pero no por ello menos importante, el texto **La transición ecosocial en las cadenas generalistas de televisión en España: presencia y temáticas** analiza la presencia de este tipo de contenidos en las programaciones y los principales informativos de las cadenas generalistas de televisión con cobertura nacional en España. Las doctoras Lara María Espinar-Medina, Sara López-Gómez y Lidia Peralta-García demuestran que solamente las cadenas públicas difunden programas de tipo ecológico y que, en ningún caso, esta programación supera el 2% del total de sus parrillas.

La publicación de este monográfico demuestra la importancia capital de la Comunicación ante el reto de la transición ecológica, así como el largo camino que queda todavía por recorrer. El desafío es enorme, pero también muy motivador. Por ello, queremos agradecer a la *Revista Mediterránea de Comunicación* y especialmente a su directora, la doctora Victoria Tur-Viñes, su apuesta por promover este debate académico tan necesario para el futuro de nuestra sociedad.

Referencias bibliográficas

- Aladro Vico, E. (2020). Comunicación sostenible y sociedad 2.0: particularidades en una relación de tres décadas. *Revista de la SEECI*, 53, 37-51. <https://doi.org/10.15198/seeci.2020.53.37-51>
- Krohling-Kunsch, Margarida M. (2015). A comunicação na gestão da sustentabilidade em organizações brasileiras. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 6(2), 32-65. DOI: <http://dx.doi.org/10.14198/MEDCOM2015.6.2.02>
- Meira-Carrea, P. Á. (2013). Representaciones sociales del cambio climático en la sociedad española: una lectura para comunicadores. En Fernández-Reyes, R., & Mancinas-Chávez, R. (2013). *Medios de comunicación y cambio climático. Actas de las Jornadas Internacionales*. Fénix Editora, pp. 59-90.
- Pörtner, H. O., Roberts, D. C., Adams, H., Adler, C., Aldunce, P., Ali, E., ... & Ibrahim, Z. Z. (2022). *Climate change 2022: Impacts, adaptation and vulnerability*. Cambridge University Press. <http://doi.org/10.1017/9781009325844>
- Rodrigo-Cano, D., Mancinas Chávez, R., & Fernández Rial, R. (2021). *La comunicación del cambio climático, una herramienta ante el gran desafío*. Dykinson.

Dr. Juan-Ignacio CANTERO-DE-JULIÁN

Universidad de Castilla-La Mancha. España. juanignacio.cantero@alu.uclm.es.
<https://orcid.org/0000-0002-6631-1915>

Dr. José-María HERRANZ-DE-LA-CASA

Universidad de Castilla-La Mancha. España. JoseMaria.Herranz@uclm.es.
<https://orcid.org/0000-0002-3667-2664>

Cobertura de la información sobre medioambiente en medios de comunicación de España entre 2018 y 2021

Environmental information coverage in Spanish media between 2018 and 2021

Fechas | Recepción: 13/12/2022 - Revisión: 13/03/2023 - En edición: 02/05/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

El cambio climático y el medio ambiente son cuestiones que deben implicar a todos los agentes sociales con capacidad de acción por su vital importancia para la subsistencia humana. Los medios de comunicación son uno de ellos, pero se muestran dubitativos y poco centrados en el asunto. Delimitando la muestra de estudio al periodo 2018-2021, el objetivo de este artículo es identificar la frecuencia y el espacio o tiempo que dedican los medios de comunicación audiovisuales, televisión y radio, así como la cobertura que realizan de los temas ambientales. La metodología utilizada es una combinación de análisis de contenido cuantitativo y cualitativo de las piezas periodísticas que se difunden en estos medios de comunicación, centrándose en el estudio de: dos informativos de radio, Radio Nacional España y Cadena Ser, y dos informativos de televisión, Televisión Española y Telecinco. Se comprueba que en este cuatrienio, desde la adhesión de una buena cantidad de medios españoles al "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático", se ha dado un aumento paulatino de la información publicada sobre medioambiente, pero que esta sigue excesivamente basada en grandes acontecimientos y catástrofes ambientales y a menudo, descontextualizada y con poco uso de fuentes.

Palabras clave

Concienciación; medioambiente; medios de comunicación; periodismo medioambiental; riesgo.

Abstract

Climate change and the environment are issues that should involve all social agents with the capacity to act because of their vital importance for human subsistence. The media are one of them, but they are hesitant and unfocused on the issue. Delimiting the study sample to the period 2018-2021, the objective of this article is to identify the frequency and space or time devoted by the audiovisual media, television and radio, as well as the coverage they make of environmental issues. The methodology used will be a combination of quantitative and qualitative content analysis of the journalistic pieces broadcast in these media, focusing on the study of: two radio news programs, Radio Nacional España and Cadena Ser and two television news programs, Televisión Española and Telecinco. The intention of this research is to obtain a diagnosis of the environmental journalistic coverage for raising public awareness of the risk of environmental impact in this four-year period. It can be seen that in this four-year period, since the adherence of a good number of Spanish media to the "Decalogue of recommendations for reporting on climate change", there has been a gradual increase in the information published on the environment, but that this is still excessively based on major events and environmental catastrophes and often decontextualized and with little use of sources.

Keywords

Awareness; environment; environmental journalism; media; risk.

1. Introducción

Desde 1990, el Panel Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC en adelante) ha emitido seis informes de evaluación que señalan la evidencia científica de la relación entre el cambio climático y un modelo de crecimiento y desarrollo que se basa en la quema de combustibles fósiles y patrones de consumo y producción poco eficientes, desde el punto de vista energético.

En el quinto informe (IPCC, 2013; 2014a; 2014b) calificaba al cambio climático como un hecho irrefutable e "inequívoco", aportando una certeza de entre un 95 y un 100%. Se constata por tanto que el cambio climático existe y la única variable que puede explicarlo es la interferencia humana en la atmósfera (Warlenius, 2018).

El 9 de agosto de 2021 el IPCC publicó su sexto informe titulado Cambio Climático 2021: Bases físicas científicas, en el que se combinan evidencias del pasado con observaciones climáticas actuales aportando además simulaciones de diversos escenarios. Entre los datos más contundentes del informe se determina que la temperatura media mundial aumentó en 1.1 °C entre 2011 y 2020 respecto al periodo 1850-1900. Esto genera que el reciente aumento del nivel del mar sea casi el triple en comparación con el registrado entre 1901 y 1971. Este informe constata que el calentamiento del planeta no tiene precedentes en los últimos 2.000 años, que la concentración de CO₂ en la atmósfera es la más alta en 2 millones de años; mientras que las de metano y óxido nitroso no se habían registrado en 800.000 años.

La frecuencia de los acontecimientos climáticos extremos ha aumentado notablemente. Cada vez se producen más olas de calor y las precipitaciones se han deslocalizado y ha cambiado su estacionalidad. Desde 1950 ha aumentado la temperatura de la atmósfera lo que ha ido disminuyendo la extensión de glaciares y capas de hielo, y se ha incrementado el nivel de los océanos a un ritmo muy superior al pasado. Desde mediados del siglo XIX el ritmo de elevación del nivel del mar ha sido superior a la media de los dos milenios anteriores.

Esta crisis no es solamente un problema ecológico, es un problema que atañe a toda la vida humana por lo que la dimensión del problema es socioecológica (Riechmann, 2008). Vivimos una situación que ha venido a denominarse como de "emergencia planetaria", y va mucho más allá del cambio climático y del medioambiente como tal: contaminación y degradación de los ecosistemas, agotamiento de recursos, crecimiento incontrolado de la población mundial... Tanto es así que el Diccionario de Oxford designó la emergencia climática como palabra del año en 2019 (Gropp y Verdier, 2020).

Sin embargo, en algunos países todavía predominan debates mediáticos sobre el reconocimiento del cambio climático y la influencia antrópogénica a pesar del amplio consenso en la literatura científica (Cook et al, 2013). No es el caso de España, donde el escepticismo y negacionismo es minoritario (Meira et al., 2013; Tranter y Booth, 2015).

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible aprobados en septiembre de 2015 dentro de la Agenda 2030, cuentan con metas medioambientales para promover la prosperidad y proteger los recursos del planeta en busca de una sostenibilidad económica, social y ambiental. Pero estos compromisos son un marco donde es necesaria la implicación de gobiernos, empresas, medios de comunicación y ciudadanos.

Como afirma Sauvé (2014), lograr la visibilidad pública del problema es imprescindible para que la población se autoperceba y empodere como agente social con capacidad para generar acciones de respuesta individuales y colectivas. Esto es, para generar competencias ecociudadanas. Se trata, en definitiva, de contribuir a formar ciudadanas y ciudadanos conscientes de la gravedad y del carácter global de los problemas, y preparados para participar en la toma de decisiones adecuadas.

Para Kalmus (2019), además de la importancia de las acciones políticas y los grandes acuerdos intergubernamentales, las acciones cotidianas de los ciudadanos son cruciales para frenar el desastre. Este autor señala la importancia de una transformación cultural que sitúe la emergencia climática como un verdadero problema para la opinión pública.

En este espacio de sensibilización de la opinión pública, la comunicación ambiental viene definida desde puntos de vista éticos orientados a la concienciación (Anderson, 2014; Corbett, 2006; Hansen, 2011a). Su campo de estudio pasa por las actuaciones de gobiernos, organizaciones y grupos ecologistas, las representaciones ambientales en la cultura ciudadana, los medios de comunicación, la publicidad, la comunicación de riesgos ambientales y la participación pública y resolución de problemas ecológicos (Cox, 2010; Hansen, 2011b).

El cambio climático se ha instaurado de manera definitiva en el discurso político, mediático y social, desde hace tiempo con la evidencia real y reconocible de los movimientos ecologistas; pero ahora

también de la movilización juvenil sin precedentes que encabeza la activista sueca Greta Thunberg (Wahlström et al., 2019; Vera y Herranz, 2020) y el interés de los medios de comunicación, cuya cobertura ha crecido de manera exponencial (Fernández-Reyes, 2019).

El incluir este tipo de contenidos en la agenda de los medios de comunicación permite que las personas conozcan más sobre el tema, facilitando que se involucren positivamente en favor de esta causa ya que, la mayoría del conocimiento que tiene la gente sobre los problemas y riesgos ambientales proviene de los medios de comunicación.

La verdadera importancia de los medios de comunicación reside en su papel intermediario entre la información y el ciudadano. A nivel medioambiental median, interpretan y traducen los datos científicos para hacerlos comprensibles a los ciudadanos. Los periodistas tienen la oportunidad de traducir lo que a menudo puede ser alienante y cargado de jerga en información que todas las secciones del público puedan entender (Sklair y Boykoff, 2020).

Un elevado número de personas llega a conocer distintas cuestiones ambientales que, si no fuera por su labor, no se situarían como objetos de atención pública o gestión política (Hannigan, 2002). Poseen un papel de gran relevancia en la construcción de la realidad social y en la configuración de la opinión pública y además ejercen de intermediarios legitimados entre el público y los temas y actores sociales. De esta manera, contribuyen a la definición de los problemas que afectan al conjunto social. Los problemas sociales se configuran mediante un factor perceptivo cultural y la percepción colectiva de los problemas está mediada por los medios de comunicación, así como la atención a determinados acontecimientos está condicionada por su labor.

Los estudios realizados desde la agenda-setting (McCombs, 2005) o las teorías del encuadre o framing (Hansen, 2011a) entre otras, demuestran que esta influencia resulta determinante en el caso de aquellos riesgos complejos, difícilmente perceptibles de forma directa y de efectos a largo plazo, como es el caso de los riesgos medioambientales (Howard-Williams, 2011: 28).

Entre las acciones que proponen para impulsar una educación orientada a la sostenibilidad y que vienen a reforzar las tesis de Picó (2019), sitúan como esenciales el acceso a la información relevante, fiable, comprensible y comparable sobre los efectos ambientales, así como la integración de los medios de comunicación en los procesos educativos.

Concretamente se requiere del periodismo y de la información ambiental para la consecución de una ciudadanía preocupada, instruida y activa en esta materia. La función de la comunicación y el periodismo es crucial no solo para definir el medioambiente como concepto y ámbito, sino también para captar la atención pública y política sobre los temas y problemas ambientales (Picó, 2017: 70).

Fuera de la formación académica regulada, los medios de comunicación son la principal fuente de información sobre el medioambiente para la población como una plataforma para diversos actores no necesariamente relacionados con el campo científico (Heras, Meira y Benayas, 2018).

Los medios de comunicación "moldean las percepciones, opiniones e influyen en el espectro de la respuesta al cambio climático", tal y como defienden Boykoff y Luedecke (2016). Por otro lado, el interés público suele ser más favorable en la atención a los medios de comunicación los cuales consume de forma habitual y casi pasiva. Meira et al. (2013) sintetizan tres estudios demoscópicos sobre las orientaciones y la opinión pública en la población española sobre la representación y la percepción del cambio climático (encuestas USC-Mapfre). En las tres oleadas de encuestas se indagó sobre el perfil de las fuentes informativas o interlocutores en materia de cambio climático de lo que se extrajo que más de la mitad de las personas entrevistadas (57,3%) había escuchado hablar de cambio climático a un periodista en el último mes.

No es igual la confianza en este sentido. Los datos del Digital News Report (Vara et al., 2022), de la encuesta *Valores, actitudes y conducta medioambiental de los españoles* de la Fundación BBVA (2022) y del Reuters Institute (Nielsen, Schulz y Fletcher, 2021), indican que son los científicos, expertos y académicos la principal fuente informativa para todo tipo de públicos.

En esta línea, a finales de 2018, la Fundación Ecología y Desarrollo (ECODES), con apoyo de la European Climate Change Foundation y con la colaboración del Grupo de Investigación Mediación Dialéctica de la Comunicación Social (MDCS) de la Universidad Complutense, congregaron a investigadores y profesionales de la comunicación, para confeccionar un decálogo de compromisos sobre cómo comunicar el cambio climático.

Este "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático" (ECODES, 2019) supone una serie de puntos y recomendaciones para informar en mayor medida y con rigor sobre el

cambio climático. Entre ellas se encuentran algunas como promover la frecuencia y continuidad de información sobre el cambio climático, incluir en los contenidos las causas y soluciones y no solo los impactos, conectar el cambio climático con los fenómenos meteorológicos extremos o fomentar la especialización de periodistas y redacciones en el tema.

Entre 2018 y 2019 más de 80 medios de comunicación y agencias españolas se adhirieron al decálogo (ECODES, 2019). Este decálogo resulta una herramienta esencial que otorga a la mediación comunicativa una función social determinante de cara a cumplir con los objetivos fijados en el Acuerdo de París. El Diseño del Observatorio de la Comunicación Mediática del Cambio Climático (Teso et al., 2019) incluye una prueba piloto que constató un incremento en el volumen de la información publicada y en la calidad de la comunicación respecto de los puntos del decálogo.

El tratamiento periodístico de un tema afecta a la comprensión que las personas adquieran de él (Aruguete, 2017), por lo tanto, si la información sobre el medioambiente es escasa y discontinua, puede hacer que los ciudadanos consideren al medioambiente como un tema sin interés e incluso lo desestimen (Marfínez-Garza, 2019).

Cada país tiene sus singularidades en el modo, constancia y momento de la cobertura ambiental, pero tiende a haber una tónica generalizada de altibajos marcada por acontecimientos de carácter ambiental (Weingart, Engels y Pansegrau, 2000; McComas y Shanahan, 1999).

El estudio de Boykoff y Roberts (2007), que aborda la cobertura de "cambio climático" o "calentamiento global" desde 1987 hasta 2006 en 17 países de los cinco continentes en 40 de los periódicos en lengua inglesa más influyentes del mundo, muestra que los picos de atención mediática vienen marcados, básicamente, por hitos internacionales.

En España, tal y como muestra la investigación de Fernández-Reyes y Jiménez-Gómez (2019), la atención mediática ambiental ha sido similar a la de otros países, con un pico de noticias e informaciones durante la aparición del cuarto IPCC (2007), en la COP de Copenhague (2009) y en la Cumbre de París (2015).

Paradójicamente, mientras ha aumentado la certidumbre científica sobre la causa antrópica del calentamiento global actual, en los diferentes informes del IPCC, la atención mediática y la atención social al cambio climático en España ha perdido según Meira (2017) relevancia en los últimos años.

Las investigaciones acerca de la presencia de la información ambiental en los medios suelen coincidir en la persistencia de un tratamiento simplista consistente en la presentación de "eventos ambientales sin una contextualización que explique la problemática ambiental desde lo político, lo económico, lo social" (Carabaza, 2006:2). Así, aunque proteger el medioambiente se concibe como algo positivo y necesario (Howard-Williams, 2011: 38), los medios no suelen explicar las causas, culpabilidades, conflictos de interés, presiones, posibles soluciones o vías de aplicación (Jönsson, 2011: 29).

Seguendo a Howard-Williams (2011), los medios se suelen decantar por acontecimientos concretos, recientes y llamativos sobre los procesos que se desarrollan en el tiempo, en busca de un resultado más efectista que constructivo. Esto favorece la presencia de mensajes con tintes sensacionalistas, dejando al margen el necesario rigor científico (León, 2007; Francescutti, Tucho e Iñigo, 2013). Suele afirmarse, por tanto, que las noticias medioambientales son mayoritariamente *event centered* (Allan, 2002: 107).

Piñuel y Lozano (2009), analizaron cómo en los contenidos periodísticos predomina la cobertura de catástrofes y la visión catastrofista de los problemas ambientales. Entre otras disfunciones, Ruiz, Martín y Cabrera (2011) encuentran que los contenidos ambientales en televisión son escasos y se presentan de forma sesgada. León (2016: 17) indica que los informativos suelen seleccionar asuntos poco corrientes que generan gran impacto en la audiencia pero que contienen poco rigor científico y excesivo sensacionalismo. Además, según este autor: "Con frecuencia, los informadores seleccionan únicamente los puntos de vista políticos o económicos, dejando de lado los científicos que, en muchos casos, son el único referente objetivo para valorar algunos procesos ambientales".

Los resultados del análisis de contenido de Mercado y Monedero (2022) confirman que el cambio climático es el asunto ambiental más tratado, pero como afirma Zaragoza, los medios de comunicación ponen el foco en la importancia de las consecuencias del cambio climático en:

[...] la subida de las temperaturas y sus consecuencias para los ciclos naturales y la salud, las olas de acciones climatológicas adversas y la falta de lluvias y sus efectos, pero siempre desde un punto de vista pesimista, dado que sólo se relatan las negativas y devastadoras consecuencias que ello produce (2018: 42).

Ante la falta de visibilidad del medioambiente en el panorama mediático, es necesario un periodismo ambiental y sostenible capaz de dotar de una cobertura periodística veraz al respecto de esta temática (Fernández-Reyes, Piñuel y Vicente, 2015). Aquí, los medios de comunicación deben jugar un destacado papel en cuanto a la interpretación de acontecimientos y la elaboración de contenidos (Rodrigo, Picó y Dimuro, 2019).

En este contexto, el artículo centra el análisis en la información relacionada con el medioambiente que se transmitió y publicó en los informativos de radio y televisión entre los años 2018 y 2021. Los objetivos específicos de esta investigación son:

O1. Identificar la cantidad de información sobre medioambiente en los principales medios de comunicación audiovisuales de España durante 2018, 2019, 2020 y 2021.

O2. Comprobar la evolución de la información que se ha publicado en los medios de comunicación audiovisuales del medioambiente en los últimos cuatro años.

O3. Localizar diferencias en la cobertura previa y posterior a la firma de algunos de estos medios al "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático".

2. Método

Para alcanzar los objetivos de esta investigación se ha utilizado la metodología combinada de análisis de contenido cuantitativo y cualitativo (Wimmer y Dominik, 2011; Bardin, 2002; Krippendorff, 2002).

En cuanto al muestreo, se optó por el probabilístico aleatorio de semanas compuestas (Stempel, 1952; Aznar, Rodríguez y Morales, 2017; Mellado, Cabello y Torres, 2017; Martínez y Herranz, 2019). Este tipo de muestreo consiste en construir una semana de manera aleatoria mediante la selección de un solo día de la semana (lunes, martes, miércoles...) de entre todos los posibles en el lapso de tiempo del estudio, en este caso los dos semestres de 2018, 2019, 2020 y 2021. De esta manera se analizan todos los días de la semana, pero ubicados en distintas semanas. La fortaleza de este tipo de muestreo radica en que no se repiten las fechas y en que permite abarcar todo el espectro que se pretende estudiar. Riffe, Aust y Lacy (2009) dejan evidencia de que la estimación realizada mediante semanas construidas es mejor que cuando el muestreo es completamente aleatorio, y Hester y Dougall (2007) demuestran que el muestreo aleatorio de semanas compuestas funciona con mayor precisión que el aleatorio simple y que el de semanas naturales; y además no se ve afectado por surgimientos de eventos periodísticos importantes que hacen que la información se centre en ellos y elimine el foco del tema estudiado.

Se ha diseñado un muestreo que abarca desde el 1 de enero de 2018 hasta el 31 de diciembre de 2021 mediante la recogida de piezas en medios de comunicación españoles (N=4) en el conjunto de días comprendidos por cuatro semanas aleatorias compuestas (N=56), obteniendo un total de 332 piezas referidas al medioambiente (N=332). Las unidades de muestreo son dos medios de comunicación de cada uno de los formatos escogidos (radio y televisión). El periodo de estudio escogido pretende abarcar un espacio temporal que arranque desde la aparición del "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático" y ofrezca un recorrido transitorio lo suficientemente amplio (cuatro años) para que el análisis sea significativo.

Las unidades escogidas para la muestra son las siguientes: TVE, Telecinco, RNE y Cadena SER. Por cada medio de comunicación se recoge un informativo por cada día de la semana construida aleatoriamente para cada semestre de los años estudiados. Es decir, ocho semanas construidas por cada uno de los cuatro medios de comunicación. En cuanto a los informativos de análisis, se escogieron los de las 21:00 en el caso de las televisiones y los de las 14:00 para las radios, debido a que el informe de Barlovento Comunicación (2017) así como la 3ª oleada del EGM (AIMC, 2017), cuando empezó a elaborarse esta investigación, señalaban que estos eran los espacios con más audiencias en los medios de comunicación seleccionados.

El estudio descarta los géneros de opinión y solamente se centra en la información e interpretación con géneros periodísticos como la noticia, la entrevista, el reportaje o la crónica.

Una vez definida, se realizó un proceso de codificación de los datos a partir de un diseño de categorías (Bardin, 2002). El resultado fue una plantilla de análisis compuesta por doce categorías diferentes (Año, semestre, día de la semana, soporte, medio de comunicación, nacionalidad, ubicación, tiempo, tema, origen de la información, número de fuentes y tipo de fuente). Dichas variables fueron tratadas en una tabla de Microsoft Office Excel y con los datos obtenidos se confeccionaron tablas de frecuencia y contingencia que se compararon con el programa de estadística SPSS 15.0.

Tabla 1: Variables analizadas en el estudio

Año	2018 / 2019 / 2020 / 2021
Semestre	Primero / Segundo
Día de la semana	Lunes / Martes / Miércoles / Jueves / Viernes / Sábado / Domingo
Soporte	Televisión / Radio
Medio de comunicación	TVE / Telecinco / RNE / Cadena Ser
Nacionalidad	Internacional / Nacional
Ubicación	Entre la 1 y la 5 nota del informativo / Entre la 5 y la 10 nota del informativo / Después de la nota 10 del informativo
Tiempo	XX minutos XX segundos
Tema	<ul style="list-style-type: none"> -Agua y biodiversidad (Naturaleza, conservación y espacios naturales, agua...) -Clima (Cambio Climático y fenómenos meteorológicos y naturales) -Desarrollo sostenible (Desarrollo, economía, empleo verde, residuos...) -Política ambiental (Legislación y acciones políticas que tengan relación con el medio ambiente)
Origen de la información	<ul style="list-style-type: none"> -Un siniestro o evento relacionado o vinculado con el medio ambiente. -Organismos internacionales (ONU, UNESCO etc.) -Líderes políticos -Académicos o investigadores -Sociedad civil -Empresas -ONG's - Otros
Nº Fuentes	XX fuentes
Tipo Fuente	<ul style="list-style-type: none"> -Personas ligadas al ámbito académico -Políticos -Personas ligadas a la empresa -Miembros de alguna ONG -Testigos o participantes del acontecimiento -Sociedad civil -Autoridades militares o judiciales, rescatistas, bomberos o cuerpos de apoyo

Fuente: Elaboración propia

Según la IX Encuesta de Percepción Social de la Ciencia de la Fundación para la Ciencia y la Tecnología (FECYT, 2018), la televisión es el medio más utilizado para informarse sobre Ciencia y tecnología (75,7%). Siguiendo los datos extraídos del Informe Reuters (Newman et al., 2019), encontramos que los canales de televisión siguen siendo los más utilizados por los usuarios para estar informados (42%). Por lo tanto, la televisión sigue siendo el principal soporte a través del cual la ciudadanía accede a la información del cambio climático por ejemplo (AIMC, 2020). La televisión sigue siendo una de las principales fuentes de información sobre cambio climático para los ciudadanos (15%), junto con la de las páginas web de las empresas periodísticas (15%), los medios especializados (15%) y las redes sociales o los blogs (9%) (Newman et al., 2020).

Según el estudio de Barlovento Comunicación (2017), Telecinco se erigió por sexto año consecutivo como la cadena más vista en España con un 13,3%. En el de marzo de 2020 (Barlovento, 2020), se

mantenía como la cadena líder durante 19 meses seguidos subiendo además su cuota de pantalla a 14,3%. La 1 de TVE era ya en 2017 la tercera con mayor audiencia según el informe con un 10,4% dos décimas más que en 2016. En marzo de 2020 se mantiene en esa posición, pero con un ligero descenso en su cuota de pantalla (10,1%).

La decisión de analizar también los noticieros de radio se debe a la escasez de estudios que hay en este medio de comunicación (Vicente, 2017). Cadena SER fue escogida por ser la emisora con mayor nivel de alcance, contando según la 3ª oleada del EGM (AIMC, 2017), con 4.336.000 oyentes diarios y en la 1ª oleada de 2020 (AIMC, 2020) se mantenía en el primer puesto. Por otro lado, Radio Nacional de España fue escogida por mantener el criterio de escoger un medio de carácter público.

3. Resultados y discusión

3.1. Un aumento paulatino que solo la pandemia ha frenado

En primer lugar, encontramos que, a pesar de que en marzo de 2019 un total de 53 medios de comunicación españoles (que después fueron más de 80) se adhirieron al "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático" por el que se comprometían a informar en mayor medida y con rigor sobre el cambio climático calentamiento global, encontramos que en ese año solo se contabilizaron 20 piezas de medioambiente más que en 2018, una cifra no demasiado significativa para haber adquirido tal compromiso. El total de piezas recogidas en 2018 se elevó hasta las 68, mientras que en 2019 se localizaron 88.

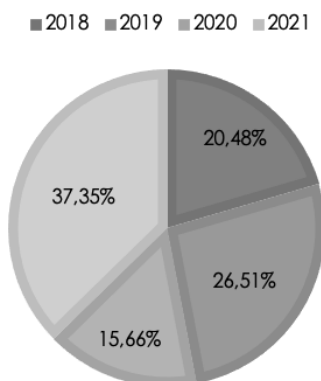
El año 2020 significó una auténtica paralización en la información sobre el medioambiente en estos medios. La aparición de la Covid-19 supuso que la información publicada quedara casi totalmente ceñida a la comunicación de la pandemia y otros temas como el que nos ocupa, se diluyeron entre las páginas. Como ejemplo gráfico, solo la información de portada en las principales cabeceras españolas, se fue viendo completamente copada por la información sobre el virus con el paso de los meses (Cantero, Sidorenko y Herranz, 2020).

No obstante, cuando los efectos de la pandemia empezaron a atenuarse, se percibe un aumento relevante en el volumen de la información medioambiental en los medios analizados, contabilizándose en 2021 un total de 124 piezas.

En valores porcentuales, que es lo que realmente significa esta investigación, tal y como se aprecia en el gráfico 1, sobre el total de la muestra, las piezas publicadas en 2018 fueron el 20,48% y en 2019 el 26,51%. Si el mencionado decálogo propone que los medios y los profesionales de la información promuevan la frecuencia y la continuidad de información de calidad sobre cambio climático, encontramos que pese a haber un aumento en la misma, no es excepcionalmente grande. Sin embargo y dejado de lado el año Covid donde se registraron solamente el 15,66% de los contenidos, sí se localiza un destacable incremento en el 2021, donde la cantidad de piezas sobre medioambiente marcaron un 37,35%.

Esto refleja que la pandemia supuso un parón en la información ambiental, pero el compromiso por informar en mayor medida sobre el tema no se ha extinguido, recuperándose con creces una vez remitidos los efectos más adversos de la pandemia.

Gráfico 1: Volumen de información por años



Fuente: Elaboración propia

Por medios, tal y como muestra la tabla 1, llama la atención que, en el caso de las televisiones, el año 2020 no supuso un parón tan pronunciado ya que se aprecia que dentro del total de las piezas correspondientes a televisiones (N=235), el 18,72% (44) fueron publicadas en ese año, mientras que en 2018 solo hubo cuatro más (48), el (20,43%).

Tabla 2: Volumen de información por soportes

		Medio de Comunicación	
		Televisión	Radio
Año	2018	20,43%	20,62%
	2019	24,26%	31,96%
	2020	18,72%	8,25%
	2021	36,60%	39,18%
	TOTAL	70,78%	29,22%

Fuente: Elaboración propia

También resulta significativa la importante diferencia de la información ambiental entre radio y televisión, pues hay un mayor peso específico de este tipo de contenidos en los medios televisivos que en los radiofónicos, como se puede observar en la tabla 2. La cantidad de las piezas en televisión supone más del 60% del total de cada año, mientras que el año en que mayor cantidad de información hubo en los radios fue en 2019, donde superó por cinco puntos el 30%.

Tabla 3: Volumen de información por años

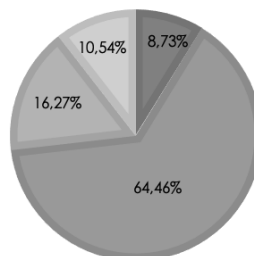
		Medio de Comunicación		
		Televisión	Radio	TOTAL
Año	2018	70,59%	29,41%	20,48%
	2019	64,77%	35,23%	26,51%
	2020	84,62%	15,38%	15,66%
	2021	69,35%	30,65%	37,35%

Fuente: Elaboración propia

En lo que se refiere a los temas sobre medioambiente, el más recurrente en los medios de comunicación españoles es el clima. Sobre el total de piezas recogidas (N=332), como muestra el gráfico 2, el 64,46% fueron sobre cambio climático y fenómenos meteorológicos. Muy lejos queda en segundo lugar la información sobre desarrollo sostenible con un 16,27%, principalmente en lo que se refiere a energía (renovables, nuclear etc.), residuos y economía ligada con medioambiente. La política ambiental fue el tema principal de los contenidos un 10,54% de las veces y la biodiversidad un 8,73%.

Gráfico 2: Volumen de información por temas

■ Biodiversidad ■ Clima ■ Desarrollo Sostenible ■ Política Ambiental



Fuente: Elaboración propia

Esto se puede traducir en que la información sobre medioambiente está principalmente centrada en los siniestros meteorológicos extremos, el cambio climático y la vertiente económica de la sostenibilidad.

Se localiza además que su peso en comparación con el resto de temas se mantiene bastante constante, como indica la tabla 3. En más de un 60% de media, con un repunte en 2019 hasta el 75,72% y una cifra algo más baja en el inicio del análisis en 2018 con un 52,94%.

Esto puede deberse al compromiso adquirido por los medios de comunicación de informar en mayor medida sobre el cambio climático con la firma del decálogo en 2019. El resto de temáticas están más igualadas, aunque todas fueron algo más amplias en el segundo año.

Tabla 4: Volumen de temas por años

	Temas				
	Agua y Biodiversidad	Clima	Desarrollo Sostenible	Política Ambiental	
2018	20,59%	52,94%	17,65%	8,82%	
2019	3,41%	72,72%	6,82%	17,05%	
Años	2020	11,54%	65,38%	19,23%	3,85%
	2021	4,84%	64,52%	20,97%	9,68%
TOTAL	8,73%	64,46%	16,27%	10,54%	

Fuente: Elaboración propia

Pero el tema con mayor peso a nivel global como fue el del clima, encuentra una mayor cobertura en las televisiones con una diferencia notable en cuanto al volumen de piezas publicadas. Un 74,30% de los contenidos climáticos se publicaron en TVE o Telecinco, aunque estos fueron principalmente de siniestros ambientales como inundaciones o incendios.

Esto también ocurre en los radios, donde la información climática fue el tema principal un 56,70% de las veces, pero se comprueba a simple vista que la centralización del tema es menos pronunciada en el espacio radiofónico.

Esto ya supone una gran diferencia con años pasados. La investigación de Francescutti, Tucho e Iñigo (2013) sobre la información ambiental en televisión en España en 2007 y 2008 mostraba que el cambio climático ocupaba la tercera posición en cuanto a los temas para clasificar la información ambiental por debajo de la biodiversidad y el deterioro del ecosistema.

Además, enlaza con los planteamientos de Igartua (2002), Piñuel y Lozano (2009) y León (2016) que ya señalaban que en los contenidos sobre medioambiente en televisión predominaba la cobertura de catástrofes y de asuntos poco corrientes presentados con una visión apocalíptica de los problemas ambientales.

3.2. La información ambiental "event centered"

En lo que se refiere al origen de las informaciones, el criterio periodístico de la proximidad impera, aunque vemos cómo en cuestiones ambientales también se tiene muy en cuenta la información internacional. Un 74,07% de las informaciones recogidas tuvieron su origen en España frente al 25,93% que sucedieron fuera de las fronteras hispanas. Una diferencia que tiene su causa en varias ramas.

La primera es que al estar muy centrada la información ambiental en los siniestros y catástrofes ambientales se tienen muy en cuenta incendios, inundaciones y grandes catástrofes naturales. Es por eso, que la erupción del volcán de Cumbre Vieja en La Palma en 2021, o las progresivas DANAS y borrascas como Filomena en enero de 2021 hacen que este tipo de informaciones hayan sido en gran medida en clave nacional.

La segunda es que, si bien la información ambiental muchas veces tiene un marcado carácter internacional, por las principales Cumbres y Conferencias que se dan a nivel global con la participación de muy diferentes naciones, en 2019 la Conferencia de las Partes (COP25) acabó desarrollándose en Madrid por diversas circunstancias. Primero porque Brasil retiró su compromiso tras el triunfo electoral de Jair Bolsonaro y después por el estallido social que se dio en el segundo país al que se había designado,

Chile. Todo esto hizo, que noticias que habitualmente habrían sido internacionales, contabilicen como nacionales por el origen de la información en cuestión.

Pese a que investigaciones anteriores señalaban el considerable peso de la agenda internacional en la cobertura mediática del cambio climático y el calentamiento global (Fernández Reyes, Piñuel y Vicente, 2015; Domínguez, Lafita y Mateu, 2016) hasta llegar a tener a veces un paralelismo considerable entre la cobertura internacional y la nacional (Fernández-Reyes, Piñuel y Águila, 2017), en los últimos años se localiza una cobertura más nacional, aunque principalmente marcada por los desastres naturales de proximidad.

Y es que, la información vinculada con el medioambiente en las televisiones y radios españolas denota un alto grado de atención a estos grandes desastres naturales. El 68,98% de las informaciones recogidas surgieron a partir de un siniestro o evento relacionado o vinculado con el medioambiente. Inundaciones, incendios, terremotos, DANAs...

Por medios de comunicación se localiza que los que más se centran en la información relacionada con un siniestro o catástrofe ambiental son los medios televisivos tal y como se muestra en la tabla 4. Contando la información originada a partir de uno de estos acontecimientos, el 52,11% de los contenidos analizados se recogieron en la televisión y el 16,87% en la radio. En el caso de la televisión, el 73,62% de sus piezas se originaron a partir de un desastre ambiental y en la radio, un 57,73%. Esto supone que en televisión, casi las tres cuartas partes de las ocasiones en que apareció información sobre medioambiente, esta estuvo relacionada con un accidente ambiental y en la radio más de la mitad de las veces.

Esto sigue en la línea de estudios anteriores, sobre todo de la prensa, que ya indicaban que los medios españoles se centraban con demasiada frecuencia en las consecuencias en lugar de en las causas y soluciones al problema (Meira et al., 2013; De Rueda, 2014).

Además, si tenemos en cuenta la adscripción de los medios de comunicación al "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático", este insta a incidir en las causas y soluciones del cambio climático y no centrarse solo en las consecuencias. Igualmente, el decálogo invita a evitar el alarmismo y el sensacionalismo climático en la cobertura de episodios meteorológicos extremos.

Posteriormente a la información event centered, los contenidos ambientales que más centran la atención de los medios de comunicación parten de empresas, asociaciones y también de políticos, bien por reuniones, declaraciones o decisiones. El 29,22% de las piezas recogidas proceden de declaraciones y acciones políticas lo que ofrece también un reflejo de que el medioambiente tiene una marcada vinculación con la rama política en lo que se refiere a medios de comunicación.

Por temáticas, se comprueba que el 94,86% de las piezas sobre clima tuvieron su origen en un siniestro natural y el 62,07% de las concernientes a agua y biodiversidad también se centraron en el suceso ambiental.

Tabla 5: Origen de la información por soportes

		Soportes		
		Televisión	Radio	TOTAL
Tipos de origen	Siniestros o eventos ambientales	73,62%	57,73%	68,98%
	Organismos internacionales	3,4%	5,15%	3,92%
	Políticos	8,09%	18,56%	11,14%
	Investigadores o académicos	2,55%	2,06%	2,41%
	Sociedad civil	6,38%	2,06%	5,12%
	Empresas	4,68%	11,34%	6,63%
	ONGs	0,85%	3,1%	1,51%
	Otros	0,43%	---	0,3%

Fuente: Elaboración propia

Los contenidos relacionados con la política y sus principales responsables junto a los de carácter empresarial son los únicos que tienen un grado reseñable en el análisis dentro de la obertura mediática. En el caso de la televisión y la radio, si a los contenidos relacionados con siniestros ambientales de los publicados le añadimos los que tienen origen empresarial y político, encontramos que el 86,39% de la oferta televisiva se basa en contenidos event centered políticos o relacionados con la empresa y la radio un 87,63%. Aquí localizamos que el periodismo ambiental, en muchas ocasiones, se encuentra excesivamente basado en declaraciones políticas y el mensaje se centra más en lo que se dice y no tanto en de lo que se habla.

Los contenidos sobre desarrollo sostenible se originaron y aparecieron en medios a partir de un evento o declaración relacionado con la empresa en un 30,36% de las veces, y de las informaciones surgidas a partir de las declaraciones o eventos relacionados con la empresa, el 77,27% tuvieron como tema el desarrollo sostenible. Esto se debe a la gran turgencia de informaciones relacionados con energías renovables, nucleares y sobre la incidencia económica (ya sea positiva o negativa) del medioambiente.

Muy pocas piezas recogidas encuentran su origen en un evento o declaración de académicos e investigadores en el área. Tan solo el 2,41% de los contenidos parten de la voz de los científicos e investigadores lo que lastra en gran medida la divulgación científica de los problemas ambientales.

3.3. Pocas fuentes y muchas voces políticas

En los contenidos ambientales recogidos se advierte que el uso de las fuentes es pobre y no demasiado profuso en cuanto a la cantidad de las mismas. Del total de piezas recogidas (N=332) el 89,16% no incluía ninguna fuente o tan solo una en el contenido. Algo más de las tres quintas partes de las piezas recogidas, el 64,76%, no incluía ninguna fuente mientras que el 24,4% incluían solamente una, lo cual enlaza con la gran cantidad de información publicada sobre siniestros a catástrofes ambientales, que en la mayoría de los casos aparece sin ninguna fuente, o con una declaración de menos de cinco segundos.

En las piezas televisivas analizadas en la investigación de Teso et al. (2018) casi la mitad de los impactos (43,3%) no incluían ningún tipo de testimonio. Esto no desacredita la calidad ni el rigor de la información, pero sí que se esperaría una aportación más extendida de las fuentes para una cobertura más compensada y completa. Si dos fuentes aportan cierta fiabilidad en la información al poder haber una para un postulado y otra para refutarlo, en la muestra recogida se advierte que tan solo el 10,84% incluían dos o más fuentes quedando distribuidas de la siguiente forma: 2 fuentes (7,23%), 3 fuentes (3,01%), 4 fuentes (1,2%) y 5 fuentes (1,2%) como indica la tabla 5.

Tabla 6: Número de fuentes dentro de cada medio

		NÚMERO DE FUENTES DENTRO DE CADA MEDIO			
		Ninguna	1	2	3 o más
TV	TVE	69,23%	18,8%	5,98%	5,98%
	Telecinco	84,75%	11,02%	4,24%	---
RADIO	RNE	37,5%	40%	12,5%	10%
	Cadena Ser	33,33%	52,63%	11,28%	1,75
TOTAL		64,76%	24,4%	7,23%	3,61%

Fuente: Elaboración propia

Por medios, encontramos que las televisiones son las que en mayor número de ocasiones no incluyeron ninguna fuente en el contenido. En el 69,23% de sus piezas TVE no introdujo una fuente considerable y Telecinco en el 84,75%. La televisión pública no contó con ninguna fuente o tan solo con 1 en un 88,03% de las veces mientras que la privada en un 95,77%. La información televisiva sobre medioambiente cuenta con muy pocas fuentes o la mayoría son declaraciones de testigos sin valor informativo.

Las radios suelen incluir al menos una fuente porque las piezas incorporan cortes en su elaboración. RNE incluyó una o más fuentes considerables en un 62,5% de las veces y Cadena Ser en un 65,66%. Sin embargo, la radio pública alberga informaciones sin fuentes en un 37,5% de las ocasiones y Cadena Ser en 33,3%.

En consonancia con estudios previos, se observa un enfoque muy centrado en lo político (Fernández-Reyes, 2010; De Rueda, 2014; Arcila et al., 2015), que resulta de esta preponderancia de fuentes políticas que ya señalaban Rodríguez Cruz (2016) y Erviti y León (2017).

La situación se acentúa en la información sobre el clima, ya que el 50,3% cuyo contenido fue el tema principal, no incluyó ninguna fuente o contuvo alguna insustancial que fue desechada en este estudio.

4. Conclusiones

Tras realizar el análisis de los resultados podemos establecer una serie de conclusiones sobre el tratamiento informativo de los medios de comunicación españoles de la información ambiental entre 2018 y 2021.

Para empezar, se comprueba que pese a que en marzo de 2019 un total de 53 medios de comunicación españoles (que después fueron más de 80) se adhirieron al "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático" por el que se comprometían a informar en mayor medida y con rigor sobre el cambio climático y el calentamiento global, en 2019 no se publicó una cifra de información mucho más amplia respecto a 2018. El decálogo propone que los medios y los profesionales informen con mayor frecuencia y continuidad sobre cambio climático, pero no se aprecia que el cambio haya sido excepcionalmente grande.

Asimismo, hay que tener en cuenta la excepcionalidad que supuso el año 2020, como el del surgimiento, la propagación y la devastación de la pandemia de la Covid-19, lo que informativamente supuso una ocupación casi completa de los espacios mediáticos.

Sí que es cierto, que en 2021, se publicó el 37,35% de la información total sobre medioambiente en los cuatro años. Este hecho demuestra que a nivel general sí se advierte un compromiso (al menos cuantitativamente hablando) de los medios para informar sobre medioambiente y cambio climático.

A pesar de todo, se puede afirmar que los temas ambientales no forman parte de la agenda mediática como un tema prioritario y aparecen de forma coyuntural y esporádica en ellos.

Los asuntos ligados con medioambiente no tienen ni mucho menos un lugar preferencial en los informativos. El tema que más veces apareció en televisión entre las 10 primeras piezas de los telediarios fue el clima y la única temática diferente a esta que llegó a ubicarse entre las primeras piezas de los telediarios fue la política ambiental, aunque principalmente en diciembre de 2019 con la celebración de la cumbre del clima (COP 25) en Madrid y en el último trimestre de 2021 con la erupción del volcán de Cumbre Vieja en La Palma.

Esto concuerda con investigaciones anteriores que, aunque centradas en la información del cambio climático, concluyen que este era un asunto marginal en los medios españoles, tanto cuantitativamente (León y Erviti, 2015) como cualitativamente (Teso, 2016).

Hay que tener en cuenta que los medios tradicionales como es el caso de la televisión y la radio, no solo tienen la limitante temporal, sino también espacial (el soporte tiene límites) y estructural (dentro de los límites hay una selección y una jerarquía).

Dentro de la oferta televisiva y radiofónica la información sobre el clima tuvo un peso muy significativo que demuestra que la información sobre el medioambiente en los medios audiovisuales es en la actualidad principalmente climática.

La información ambiental está todavía hoy muy centrada en siniestros y catástrofes naturales concretas y puntuales. Inundaciones, incendios, terremotos, DANAs... Gran parte de las piezas publicadas se refieren a hechos precisos cargados de dramatismo que no se ponen en contexto y que no resaltan causas ni factores previos, pero sí enfocan consecuencias generalmente catastróficas.

Los periodistas tienden a asumir un bajo interés del público sobre las cuestiones ambientales y los temas sobre medioambiente solo suelen adquirir un alto valor noticioso cuando existe sensacionalismo o catástrofe. La mayor parte de las investigaciones sobre la cobertura ambiental en los medios de comunicación la simplicidad de la cobertura y la excesiva centralización en acontecimientos y catástrofes ambientales (Miller y Riechert, 2000; Carabaza, 2006; Howard-Williams, 2011; Jönsson, 2011; Cantero, 2022) sin contextualizar la información política, económica, social o científicamente.

Llama la atención la poca cobertura que reciben los temas relacionados con la investigación, la ciencia y la academia. Esto tampoco se corresponde con la firma del decálogo, puesto que este suscribe un compromiso a informar sobre los proyectos, los descubrimientos y resultados o la robustez de los Informes del IPCC, así como de la investigación científica que se está generando en universidades y centros de investigación españoles.

Tampoco la labor de las ONG alimenta en una medida considerable los contenidos que aparecen en los medios de comunicación. El activismo y la ciencia tienen una consideración reducida en la cobertura mediática del medioambiente.

El uso de las fuentes es pobre y no demasiado profuso en cuanto a cantidad. Entre las fuentes principales de las informaciones encontramos los mismos perfiles que daban origen a las informaciones. Las voces más recurrentes entre las que principalmente nutren los contenidos ambientales recogidos son políticas y empresariales. Esto pone de manifiesto que se tienen en gran consideración las declaraciones de los responsables políticos pese a que en ocasiones su aporte no añade interés ni profundidad a la información.

Las fuentes primarias, considerando dentro de estas a los testigos presenciales, aparecen en esta investigación infrarrepresentadas por el criterio escogido de solo considerar como fuente aquellas con una declaración igual o superior a los 10 segundos en el caso de radios y televisiones. Sí que aparecen muchas veces los testigos, pero su contribución es de unos pocos segundos y apenas aporta nada a la información. Por tanto, en contra de lo que se pudiera pensar, las fuentes testimoniales no están ni mucho menos entre las más relevantes, además de que los testigos solo pueden aportar su experiencia puntual y testimonial. Sus aportaciones son tan breves y pobres que no se les puede considerar como fuentes que aporten valor a la información y por tanto, no suman a la calidad del contenido ambiental.

Son notables por su ausencia las fuentes expertas y especializadas. Respecto a investigaciones anteriores, siguiendo las indicaciones de la de Teso et al. (2018), se mantiene la tendencia pese a que se esperaría una mejora en cuanto al número de declaraciones cualificadas. Esto aportaría mayor profundidad e incidiría en la mejora de la comprensión de la información ambiental.

Otro de los compromisos adquiridos con la adscripción al decálogo es el de comunicar desde un enfoque antropogénico en el que se informe del impacto humano sobre el medioambiente y a su vez sobre la economía y la sociedad. Los medios de comunicación ofrecen una imagen de que la coyuntura ambiental es la que es y no aportan en gran medida alternativas de las ya existentes para revertir la deriva ambiental. Apenas se habla de la reducción de emisiones o de las energías renovables y la gran parte de alternativas ofrecidas tienen que ver con la forma de reciclar o los coches eléctricos, por ejemplo.

El "Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático" incluye también la directriz de informar sobre alternativas y opciones para que la información ambiental sea concienzuda y pueda generar conciencia. Esto choca con la visión catastrofista que se da en los medios de comunicación del medioambiente.

Se comprueba también que el tiempo medio dedicado a la televisión ha variado muy poco respecto a investigaciones pasadas. Aunque la de Teso et al. (2018) se centraba únicamente en la información sobre cambio climático, situaba la media de los contenidos televisivos en 1 minuto y 37 segundos. Entre 2018 y 2021 la duración media de la información ambiental en el espacio televisivo es de 1 minuto y 28 segundos, menor incluso que la señalada. Esto provoca que estos contenidos tengan complicado aportar un contexto de la noticia y profundizar en causas, consecuencias, alternativas y soluciones.

Como van mostrando los estudios desde el 2019 hasta el 2022 del Observatorio de la Comunicación Mediática del Cambio Climático (Teso et al. 2019; 2022) se coteja de forma clara un incremento en el volumen de la información publicada y en la calidad de la comunicación mediática respecto a los puntos del Decálogo.

Añade también la prioridad que se le da a la comunicación de los impactos antes que a las causas del cambio climático. Además, los impactos que se comunican son en su mayoría los relativos a la biodiversidad y los ecosistemas, las alteraciones del clima y el coste económico de todos ellos. La prensa es el medio que más contempla medidas de mitigación y adaptación frente a la radio y televisión donde son escasas, como indica el informe.

Los principales impactos aludidos son los que se dan en el clima: aumento temperatura, alteración de las precipitaciones, sequías y olas de calor, seguidos de los producidos por una meteorología adversa con referencias al incremento del riesgo por desastres naturales.

En el año 2020 los políticos siguen siendo los principales protagonistas a la hora de tomar la palabra como declarantes, tanto en la prensa como en la radio y en la televisión, y también son los principales aludidos como responsables.

Esta investigación viene a completar estos resultados y expandir y refrendar las conclusiones que aporta. Estos resultados también siguen una línea consonante con estudios previos, más centrados en el tema

del cambio climático pero extrapolables al medioambiente (Parratt, 2009; Quesada, Blanco y Teruel, 2015; León y Erviti, 2015; Fernández-Reyes, Piñuel y Águila, 2017), que indicaban que la información aborda el problema generalmente como algo lejano para la ciudadanía, lo que no ayuda a que se involucren y participen en la resolución del conflicto.

En los próximos años, el reto pasa por la implicación no solo de los medios de comunicación sino también de los gobiernos, las empresas y la ciudadanía por comunicar y compartir la sostenibilidad en el camino hacia una transición ecológica y una economía azul. Además, sería necesario incorporar un análisis de la información publicada en las principales redes sociales, ya que se han convertido en una de las principales herramientas informativas, principalmente entre la población más joven.

En este sentido, las líneas futuras de investigación, pasan por realizar análisis desagregados por edades, debido a que los jóvenes pertenecientes a las generaciones Z y Alpha (menores de 25 años), ya no consumen medios tradicionales (prensa, radio o televisión). Y a pesar de que sus consumos son mayoritariamente en redes sociales, hay diferencias (Instagram, Tik Tok, Twitch o YouTube) en función de la edad y las temáticas.

5. Contribuciones específicas

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1 y 2
Búsqueda documental	Firmante 1 y 2
Recogida de datos	Firmante 1
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1 y 2

6. Financiación

La investigación de la que deriva este artículo no contó con fuentes de financiamiento.

7. Declaración de conflicto de intereses

Las personas autoras declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

8. Referencias bibliográficas

- AIMC. (2017). Resumen de la tercera oleada del Estudio General de Medios 2017. bit.ly/3nX4nAt
- AIMC. (2020). Resumen de la primera oleada del Estudio General de Medios 2020. bit.ly/3KOJXmb
- Allan, S. (2002). *Media, Risk and Science*. Open University Press.
- Anderson, A. (2014). *Media, environment and the network society*. Palgrave Macmillan.
- Arcila, C., Mercado, M. T., Piñuel, J. L., & Suárez, E. (2015). Media coverage of climate change in Spanish-speaking online media. *Convergencia: Revista de ciencias sociales*, 68, 71–95.
- Aruguete, N. (2017). Agenda Building. Revisión de la literatura sobre el proceso de construcción de la agenda mediática. *Signo y Pensamiento*, 36(70), 36-52. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp36-70.abr>
- Aznar, M. P. M., Rodríguez-Wangüemert, C., y Morales, I. E. (2017). Representación de mujeres y hombres en la prensa española. *Revista Latina de Comunicación Social*, 72, 765-782. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2017-1191>
- Bardin, L. (2002). *El Análisis de Contenido*. Akal.
- Barlovento Comunicación. (2017). *Análisis televisivo 2017*. bit.ly/3ZFia2l
- Barlovento Comunicación. (2020). *Análisis de la industria televisiva audiovisual 2020*. bit.ly/3PhZYBK
- Boykoff, M. T., & Roberts, J. T. (2007). *Media coverage of climate change: current trends, strengths, weaknesses*. Human development report. bit.ly/3FLLwiy

Boykoff, M. T., & Luedecke, G. (2016). *Elite News Coverage of Climate Change*. Oxford Research Encyclopedia of Climate Science.

Cantero, J. I., Sidorenko, P., y Herranz, J. M. (2020). Radiografía de la pandemia: análisis de la cobertura periodística de la Covid-19 en portadas de periódicos. *Profesional De La información*, 29(5). <https://doi.org/10.3145/epi.2020.sep.23>

Cantero, J. I. (2022). *La información ambiental en los medios de comunicación y redes sociales de España en 2018 y 2019*. [Tesis doctoral, Universidad de Castilla-La Mancha]. Ruidera. bit.ly/3uGnZca

Carabaza, J. (2006). Apuntes para comprender la cultura ambiental desde la comunicación. *Global Media Journal*, 3(6), 1-10.

Corbett, J. (2006). *Communicating Nature. How we create and understand environmental messages*. Island Press.

Cook, J., Nuccitelli, D., Green, S. A., Richardson, M., Winkler, B., Painting, R., Way, R., Jacobs, P., & Skuce, A. (2013). Quantifying the consensus on anthropogenic global warming in the scientific literature. *Environmental Research Letters*, 8(2). <https://doi.org/10.1088/1748-9326/8/2/024024>

Cox, R. (2010). Beyond Frames: Recovering the Strategic in Climate Communication. *Environmental Communication*, 4(1), 122-133. <https://doi.org/10.1080/17524030903516555>

De Rueda, A. (2014). *El discurso político y el tratamiento periodístico del cambio climático en la prensa española durante las Conferencias de las Partes de Naciones Unidas: de Copenhagen (2009) a Varsovia (2013)*. [Tesis doctoral, Universidad CEU Cardenal Herrera]. bit.ly/3hgs92H

Domínguez, M., Lafita, Í., & Mateu, A. (2016). Taking climate change seriously: An analysis of op-ed articles in Spanish press. *Public Understanding of Science*, 26(7), 861-871. <https://doi.org/10.1177/0963662516641844>

ECODES. (2019). *Decálogo de recomendaciones para informar sobre el cambio climático*. Ecodes. bit.ly/3YdcqXz

Erviti, M. C., & León, B (2017). *Climate Change Communication in Spain*. Oxford Research Encyclopedia of Climate Science.

FECYT. (2018). *IX Encuesta de Percepción Social de la Ciencia*. Fundación para la Ciencia y la Tecnología. bit.ly/3PnLAbs

Fernández-Reyes, R. (2010). La sostenibilidad: una nueva etapa en el periodismo ambiental y en el periodismo en general. *DELOS*, 3(8).

Fernández-Reyes, R., Piñuel, J. L., y Vicente, M. (2015). La cobertura periodística del cambio climático y del calentamiento global en El País, El Mundo y La Vanguardia. *Revista Latina de Comunicación Social*, 70, 122-140. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2015-1038>

Fernández-Reyes, R., Piñuel, J. L., y Águila, J. C. (2017). Contraste de la cobertura periodística del cambio climático y del calentamiento global en España y en el ámbito internacional: IV-V Informes del IPCC y Bali-Copenhague-París. *Revista Latina de Comunicación Social*, 72, 1.165- 1.185. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2017-1213>

Fernández-Reyes, R. (2019). *Sigue la tendencia de récords: el mes de octubre de mayor cobertura histórica*. Ladecom-GREHCCO. bit.ly/3UNVN1N

Fernández-Reyes, R., y Jiménez Gómez, I. (2019). La comunicación de la mitigación del cambio climático en prensa española. En R. Fernández-Reyes, y D. Rodrigo-Cano (Ed.), *La comunicación de la mitigación ante la emergencia climática* (pp. 13-51). Egregius.

Francescutti, L. P., Tucho, F., e Iñigo, A. I. (2013). El medio ambiente en la televisión española: análisis de un año de informativos. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 19(2), 683-701. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.n2.43492

Fundación BBVA. (2022). *Valores, actitudes y conducta medioambiental de los españoles*. bit.ly/3YvGGf9

Gropp, R. E., & Verdier, J. M. (2020). From climate emergency to climate response. *BioScience*, 70(1), 3-3.

Hansen, A. (2011a). *Environment, Media and Communication*. Routledge.

Hansen, A. (2011b). Communication, media and environment: Towards reconnecting research on the production, content and social implications of environmental communication. *International Communication Gazette*, 73(1-2), 7-25. <https://doi.org/10.1177/1748048510386739>

Hannigan, J. (2002). *Environmental Sociology. A social constructionist perspective*. Routledge.

Heras, F., Meira, P. A., & Benayas, J. (2018). Observers, victims or part of the problem? Exploring affective images of climate change obtained by word associations. *Psychology*, 9(3), 272-300. <https://doi.org/10.1080/21711976.2018.1483607>

Hester, J. B., & Dougall, E. (2007). The efficiency of constructed week sampling for content analysis of online news. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 84, 811-824. <https://doi.org/10.1177/107769900708400410>

Howard-Williams, R. (2011). Consumers, crazies and killer whales: The environment on New Zealand television. *The International Communication Gazette*, 73(1-2), 27-43. <https://doi.org/10.1177/1748048510386740>

Igartua, J. J. (2002). Contenidos medioambientales en televisión y cultivo de creencias sobre el medio ambiente: entre el sensacionalismo y la concienciación. En B. Gutiérrez (Ed.), *Medios de comunicación y medio ambiente*. Universidad de Salamanca.

IPCC. (2013). *AR5 Working Group I. Climate Change 2013: The Physical Science Basis*. bit.ly/3hjFAsg

IPCC. (2014a). *AR5 Working Group II. Climate Change 2014: Impacts, Adaptation, and Vulnerability*. bit.ly/3BsdofC

IPCC. (2014b). *AR5 Working Group III. Climate Change 2014: Mitigation of Climate Change*. bit.ly/3BsyPX3

Jönsson, A. M. (2011). Framing Environmental Risks in the Baltic Sea: A News Media Analysis. *AMBIO*, 40(2), 121-132. <https://doi.org/10.1007/s13280-010-0124-2>

Kalmus, P. (2019). Cambio climático: la humanidad en la encrucijada. En BBVA (Ed.), *¿Hacia una nueva ilustración? Una década trascendente* (pp. 220-246). Turner.

Krippendorff, K. (2002). *Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica*. Paidós.

León, B. (2007). El medio ambiente en las televisiones españolas. Un análisis de contenido de los informativos nacionales. En F. R. Contreras, et al.. *Cultura verde. Volumen I, Ecología, cultura y comunicación* (pp. 361-373). Sevilla: Junta de Andalucía

León, B., & Erviti, M. C. (2015). Science in pictures: Visual representation of climate change in Spain's television news. *Public Understanding of Science*, 24(2), 183-199. <https://doi.org/10.1177/0963662513500196>

León, B. (2016). El medio ambiente y sus imágenes. Hacia un nuevo modelo de representación. En B. León (coord.), *El medio ambiente en el universo audiovisual* (pp. 12-31). Editorial UOC.

Martínez-Garza, F. J. (2019). Medios de comunicación y medio ambiente en México. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 18(35), 57-73.

Martínez-Garza, F. J., y Herranz, J. M. (2019). Representación del medio ambiente en prensa y telediarios de México y España. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 25(1), 365-379. <https://doi.org/10.5209/ESMP.63734>

McComas, K., & Shanahan, J. (1999). Telling stories about global climate change: Measuring the impact of narratives on issue cycles. *Communication Research*, 26(1), 30-57. <https://doi.org/10.1177/009365099026001003>

McCombs, M. (2005). A look at agenda-setting: Past, present and future. *Journalism Studies*, 6(4), 543-557. <https://doi.org/10.1080/14616700500250438>

Meira, P. Á. (Dir.), Arto, M., Heras, F., Iglesias, L., Lorenzo, J. J., y Montero, P. (2013). *La respuesta de la sociedad española ante el cambio climático 2013*. Fundación MAPFRE.

- Meira, P. Á. (2017). Retos para informar sobre el cambio climático a la sociedad. En M. Blanco, y P. A. Meira (Eds.), *RESCLIMA: Aproximación a las claves sociales e educativas del cambio climático* (pp. 97-101). Aldine.
- Mellado, C., Cabello, P., y Torres, R. (2017). Modelos periodísticos y el uso de actores y fuentes en la cobertura de asuntos sociales en la postdictadura chilena (1990-2010). *Comunicación y sociedad*, 28, 59-86. <http://dx.doi.org/10.32870/cys.v0i28.5408>
- Mercado, M. T., y Monedero, C. D. R. (2022). Los temas del Periodismo ambiental como especialización informativa. *Ámbitos: revista internacional de comunicación*, 56, 51-63. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2022.i56.04>
- Miller, M. M., & Riechert, B. P. (2000). Interest group strategies and journalistic norms: news media framing of environmental issues. En S. Allan, B. Adam, & C. Carter (Eds.), *Environmental Risks and the Media*, (pp. 45-54). Routledge.
- Nielsen, R. K., Schulz, A., & Fletcher, R. (2021). *An ongoing infodemic: how people in eight countries access news and information about coronavirus a year into the pandemic*. Reuters Institute for the Study of Journalism. bit.ly/3ZvSdfz
- Newman, N., Fletcher, R., Kalegeropoulos, K., & Nielsen, R. K. (2019). *Reuters Institute Digital News Report 2019*. Reuters Institute for the Study of Journalism. bit.ly/3HtlfWd
- Newman, N., Fletcher, R., Schulz, A., Andi, S., & Nielsen, R. K. (2020). *Reuters Institute Digital News Report 2020*. Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://bit.ly/3jf8vnW>
- Parratt, S. (2009). Climate change in Spain's media: A deficient answer. *Infoamérica-Iberoamerican Communication Review*, 1, 129-138.
- Picó, M. J. (2017). *Periodismo ambiental: de la lucha ecologista al entorno digital*. Editorial UOC.
- Picó, M. J. (2019). La perspectiva de los medios de comunicación. En J. Benayas, y C. Marcén (Eds.), *Hacia una Educación para la Sostenibilidad* (pp. 221-238). Red Española para el Desarrollo Sostenible.
- Piñuel, J. L., y Lozano, C. (2009). El medio ambiente como una referencia dominante en la construcción social del acontecer catastrófico. En J. Carabaza, y J.C. Lozano (Eds.), *Comunicación y Medio Ambiente. Reflexiones, análisis y propuestas*. Tecnológico de Monterrey.
- Quesada, M., Blanco, E., y Teruel, L. (2015). El cambio climático en la prensa europea: discurso editorial en El País, Le Monde, The Guardian y Frankfurter Allgemeine Zeitung. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 21(1), 523-539. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2015.v21.n1.49109
- Riechmann, J. (coord.) (2008). *¿En qué estamos fallando? Cambio social para ecologizar el mundo*. Icaria.
- Riffe, D., Aust, C. F., & Lacy, S. R. (2009). Effectiveness of random, consecutive day and constructed week sampling. En K. Krippendorff, & M. A. Bock (Eds.), *The Content analysis reader* (pp. 54-59). Sage.
- Rodrigo, D., Picó, M. J., y Dimuro, G. (2019). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como marco para la acción y la intervención social y ambiental. *RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 9(17), 25-36. <https://doi.org/10.17163/ret.n17.2019.02>
- Rodríguez-Cruz, I. (2016). Capacidad movilizadora de la información sobre medio ambiente: la importancia de la calidad periodística para promover una actitud proambiental. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*, 22(1), 517-530. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2016.v22.n1.52611
- Ruiz, C., Martín, A., y Cabrera, I. (2011). Evaluación de los comportamientos relacionados con el Medio Ambiente en programas televisivos de ficción. *Cultura y Educación*, 23(4), 543-557. <https://doi.org/10.1174/113564011798392389>
- Sauvé, L. (2014). Educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico. *Revista científica*, 1(18), 12-23.
- Sklair, L., & Boykoff, M. (2020). Mass Media Representations of Anthromes. *Encyclopedia of the World's Biomes*, 5, 407-414.
- Stempel, G. H. (1952). Sample size for classifying subject matter in dailies. *Journalism Quarterly*, 29, 333-334. bit.ly/3FH8dEq

- Teso, G. (2016). *Comunicación y representaciones del Cambio Climático: el discurso televisivo y el imaginario de los jóvenes españoles*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense. bit.ly/3hm87J6
- Teso, G., Fernández-Reyes, R., Gaitán, J. A., Lozano, C., y Piñuel, J. L. (2018). *Comunicación para la sostenibilidad: el cambio climático en los medios*. Fundación Alternativas.
- Teso, G., Gaitán, J. A., Lozano, C., Fernández-Reyes, R., Sánchez-Holgado, P., Arcila, C., Morales, E. y Piñuel, J. L. (2019). *Diseño del Observatorio de la Comunicación Mediática del Cambio Climático*. ECODES. bit.ly/3Bs7xQQ
- Teso, G., Gaitán, J. A., Lozano, C., Sánchez-Holgado, P., Arcila, C., Tovar, M., Fernández-Reyes, R., Morales, E., López Díez, J., Piñuel, J. L y Barranquero, A. (2022). *La comunicación del cambio climático y la transición ecológica. IV Informe del Observatorio de la Comunicación Mediática del Cambio Climático*. ECODES. bit.ly/3yvUPhP
- Tranter, B., & Booth, K. (2015). Scepticism in a changing climate: A crossnational study. *Global Environmental Change*, 33, 154–164. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2015.05.003>
- Vara, A., Amoedo, A., Moreno, E., Negrodo, S., & Kaufmann, J. (2022). *Digital News Report España 2022*. bit.ly/3KTOKCC
- Vera, J. M., & Herranz, J. M. (2020). How Influential Are International NGO s in the Public Arena?. *The Hague Journal of Diplomacy*, 15(4), <https://doi.org/10.1163/1871191X-BJA10040>
- Vicente, M. (2017). La (insuficiente) comunicación sobre el cambio climático: Una relación conflictiva para un imperativo contemporáneo. En M. Blanco, y P.A. Meira (Eds.), *RESCLIMA: Aproximación as claves sociais e educativas do cambio climático* (pp. 103-123). Aldine.
- Wahlström, M., Kocyba, P., de Vydt, M., & de Moor, J. (2019). *Protest for a future: Composition, mobilization and motives of the participants in Fridays For Future climate protests on 15 March 2019 in 13 European cities*. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/XCNZH>
- Warlenius, R. (2018). Decolonizing the atmosphere: The climate justice movement on climate debt. *The Journal of Environment & Development*, 27(2), 131-155. <https://doi.org/10.1177/1070496517744593>
- Weingart, P., Engels, A., & Pansegrau, P. (2000). Risks of communication: discourses on climate change in science, politics and the mass media. *Public Understanding of Science*, 9(3), 261-283. <https://doi.org/10.1088/0963-6625/9/3/304>
- Wimmer, R. D., & Dominick, J. R. (2011). *Mass Media Research: An Introduction*. Wadsworth.
- Zaragoza, M. F. (2018). El conocimiento del cambio climático a través de los mass media como herramienta de proyección. En D. Rodrigo, P. de Casas, y P. Toboso (Eds.), *Los medios de comunicación como difusores del cambio climático* (pp. 29-46). Egregius.

Dra. Carolina FERNÁNDEZ-CASTRILLO

Universidad Carlos III de Madrid. España. carolfer@hum.uc3m.es. <https://orcid.org/0000-0001-6108-644043-465X>

Dr. Raúl MAGALLÓN-ROSA

Universidad Carlos III de Madrid. España. rmagallo@hum.uc3m.es. <https://orcid.org/0000-0002-2236-7802>

El periodismo especializado ante el obstruccionismo climático. El caso de Maldito Clima

Specialized Journalism in the face of Climate Obstructionism. The case of Maldito Clima

Fechas | Recepción: 13/12/2022 - Revisión: 06/03/2023 - En edición: 28/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

Esta investigación aborda la contribución del proyecto periodístico *Maldito Clima* a la lucha contra la desinformación y el planteamiento de nuevas estrategias comunicativas para combatir el obstruccionismo climático desde el periodismo ambiental. El objetivo es revisar el papel del periodista especializado frente a las principales narrativas de desinformación relacionadas con la crisis climática. A través de una combinación de metodologías cuantitativas (análisis de redes sociales y de verificaciones) y cualitativas (entrevistas personales), se busca reconocer los patrones y estructuras de verificación, las tipologías de desinformaciones y los procedimientos para identificar las narrativas y actores comunes en la difusión de contenidos falsos sobre el cambio climático. La creciente preocupación de la ciudadanía por este tema y el alto índice de escepticismo y obstruccionismo requieren una actualización de la práctica periodística en la cobertura de las cuestiones medioambientales. La revisión del estado de la cuestión, el trabajo de campo y la observación de los procesos de difusión y *fact-checking* realizados en el primer semestre de vida del nuevo proyecto de la Fundación Maldita.es nos permitirá extraer una serie de conclusiones para elaborar un decálogo de buenas prácticas periodísticas frente al inaccionismo y el obstruccionismo climático.

Palabras clave

Cambio climático; desinformación; escepticismo; narrativa científica; obstruccionismo climático; periodismo ambiental; Twitter; verificación.

Abstract

The research focuses on the contribution of the journalistic project entitled *Maldito Clima* to fight against misinformation and on the development of new communication strategies to combat climate obstructionism from environmental journalism. The aim is to review the specialised journalist's role when facing the main climate crisis disinformation narratives. Through a combination of quantitative (social networking analysis) and qualitative methodologies (personal interviews), the aim was to analyse the verification patterns and structures, the types and procedures of misinformation in order to identify the common narratives and actors involved in the spread of fake news about climate change. The growing concern of citizens on this issue, together with a high level of scepticism, require an update of journalistic practice in the coverage of environmental issues. The state-of-the-art review, the fieldwork and the observation of dissemination and fact-checking processes carried out in the first semester of life of the new project of the Maldita.es Foundation enabled us to draw a series of conclusions to develop a decalogue of good journalistic practices to face climate inaction and obstructionism.

Keywords

Climate change; climate obstructionism; disinformation; scepticism; scientific narrative; environmental journalism; Twitter; verification.

1. Introducción

Tras medio siglo de creciente cobertura mediática, el persistente escepticismo en torno al cambio climático (CC) nos lleva a investigar el papel del periodismo especializado en la lucha contra la desinformación medioambiental (Bigas, 2019; Boykoff, 2015 y 2013). Pese al consenso científico acerca del origen antropogénico de este fenómeno y a los evidentes desastres y consecuencias naturales ocasionadas por el calentamiento global, el tratamiento periodístico de esta realidad ha contribuido a favorecer una creciente distorsión del mensaje inicial (Fernández Reyes et al. 2015; Gozzer y Domínguez, 2011).

En este contexto, los contenidos generados y/o distribuidos por los usuarios a través de las redes sociales, también han alimentado una serie de narrativas comunes, polarizando la "inteligencia colectiva" (Bessi et al. 2015) a partir de rumores infundados y teorías conspirativas. De este modo, se ha configurado una problemática transnacional que requiere de la cooperación de periodistas y expertos especializados a escala global para garantizar la veracidad y calidad informativa, teniendo en cuenta que los recursos y el nivel de alfabetización mediática y climática difieren en función de cada contexto (Kunelius, 2019).

Hasta ahora, y puesto que no existía un consenso mínimo por parte de los medios de comunicación acerca del tratamiento y cobertura del CC, no era posible generar una concienciación social eficaz sobre la gravedad de este fenómeno y su tratamiento informativo -en muchas ocasiones- estaba marcado por el alineamiento ideológico que iban determinando los grupos de presión del momento (Blanco Castilla et al. 2013).

Esta investigación pretende identificar las principales narrativas en la cobertura informativa sobre el CC que han fomentado y afianzado un posicionamiento incrédulo, escéptico u obstruccionista (Abellán-López, 2021; Akerlof et al. 2013; Dunlap, 2013; Hoffman, 2011). Para ello, se ha examinado el perfil de los denominados "negacionistas climáticos" a través de los distintos informes y datos ofrecidos por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) con el fin de detectar los temas más sensibles en la opinión pública española. A partir de esta información, analizamos los desmentidos realizados por *Maldito Clima* durante su primer semestre de desarrollo y funcionamiento (abril-octubre 2022) y entrevistamos a Maribel Ángel-Moreno y Fermín Grodira, periodistas responsables del nuevo proyecto de la Fundación Maldita.es contra la desinformación: periodismo, educación, investigación y datos en nuevos formatos.

El caso objeto de estudio se suma a las iniciativas que se han llevado a cabo desde *Maldita.es* para promover una aproximación crítica a los discursos mediáticos y combatir la desinformación sobre determinados temas de interés como *Maldito Bulo*, *Maldita Migración*, *Maldito Feminismo* o *Maldita Tecnología*, entre otras. *Maldito Clima* cuenta con el apoyo de la European Climate Foundation y pretende ayudar a la ciudadanía a interpretar la información que circula en las redes sociales, desmintiendo los contenidos falsos a través de evidencias científicas y testimonios de expertos para explicar "cómo la crisis climática es ya una realidad que afecta a la salud, a la economía, a la energía, a la planificación urbana, a la agricultura o a la migración" (Maldito Clima, 2022a). A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se plantea un decálogo de buenas prácticas para combatir el obstruccionismo climático y la infoxicación, para así hacer frente a la manipulación y desinformación desde el periodismo ambiental.

Las hipótesis de partida del presente estudio fueron las siguientes:

H1.- Ante una ola continuada de calor, las organizaciones de *fact-checking* no sólo verifican más contenidos dudosos, sino que estas verificaciones son las más compartidas en redes sociales como Twitter. Se produce de este modo una alineación entre la agenda mediática, la agenda desinformadora y la agenda social.

H2.- La desinformación relacionada con el CC se ha vuelto cada vez más global y las narrativas se adaptan a contextos locales en función de acontecimientos y catástrofes geográficas y climáticas.

H3.- Los obstruccionistas establecen narrativas cada vez más variadas al intervenir en la agenda pública con el fin de obstaculizar la concienciación y puesta en marcha de medidas medioambientales.

1.1. El obstruccionista climático: inacción y boicot contra la política medioambiental

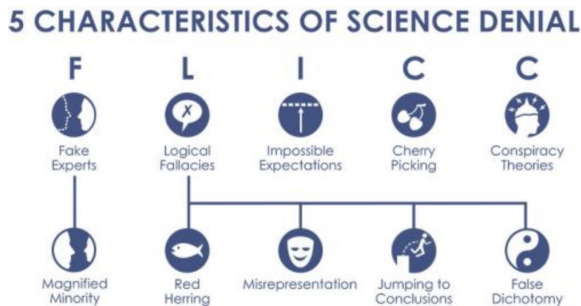
La disonancia entre el consenso científico y el consenso social sobre la problemática climática es cada vez más evidente. Pese a que en torno al 97% de las publicaciones científicas confirman la existencia del CC, únicamente el 57-67% del público general percibe este consenso como algo real (Cook et al. 2017; Leiserowitz et al. 2015). Según los hermanos Hoofnagle (2007), creadores de la plataforma de divulgación científica ScienceBlogs:

El negacionismo es el empleo de tácticas retóricas para dar la apariencia de un argumento o debate legítimo, cuando en realidad no lo hay. Estos argumentos falsos se usan cuando

uno tiene pocos o ningún hecho para respaldar su punto de vista en contra de un consenso científico o en contra de una evidencia abrumadora de lo contrario. Son eficaces para distraer la atención del debate real, mediante la utilización de afirmaciones emocionalmente atractivas, pero en última instancia vacías y carentes de lógica.

Esta definición ha sido ampliamente citada en los estudios sobre negacionismo climático, como en el caso de la investigación de Diethelm & McKee (2009), quienes además identifican sus cinco características principales: la identificación de conspiraciones; el recurrir a falsos expertos; la desacreditación del campo científico al citar investigaciones aisladas (no representativas del consenso general); el uso de tergiversaciones y falacias; o la creación de expectativas irreales respecto a las posibilidades de la ciencia. Respecto a este último punto, como ejemplo ilustrativo, encontramos el caso de quienes niegan el CC apuntando a la ausencia de registros anteriores a la invención del termómetro. Desde su curso online sobre negacionismo climático, el profesor John Cook (edX, s.f.) de la Universidad de Queensland, sintetiza dicha categorización mediante el siguiente mapa conceptual:

Imagen 1: Cinco características del negacionismo científico respecto al cambio climático^[1]



Fuente: Skeptical Science

Según Kari Marie Norgaard, las tres dimensiones del negacionismo y el obstruccionismo en el ámbito medioambiental son: "literal (simple rechazo a aceptar pruebas), interpretativa (negación basada en la interpretación de las pruebas) e implicatoria (rechazo basado en el cambio o respuesta que sería necesario si se aceptaran las pruebas)" (Norgaard cit. en Boykoff, 2015).

Por su parte, Jiménez y Martín (2022: 526) señalan que reservan "el uso de negacionismo exclusivamente a la negación de la existencia del cambio climático, entendiendo que el resto de las posturas cercanas pero no idénticas son más bien formas de escepticismo climático". En efecto, más allá del negacionismo existen posiciones de mayor impacto en la inacción climática que trascienden incluso el escepticismo y que se acercan más a la definición de obstruccionismo.

Sin embargo, uno de los problemas a la hora de distinguir entre narrativas obstruccionistas y negacionistas es que muchas veces forman parte de la construcción del mismo imaginario y sólo se diferencian por la actitud -imposible de conocer salvo que la fuente sea identificable- y los intereses que puedan hacer defender esas narrativas.

La perspectiva terminológica resulta decisiva para entender la falta de consenso en torno al CC, pues la denominación de sus agentes principales lleva asociada connotaciones de amplio calado. Por ejemplo, Boykoff (2015) se hace eco de la categorización más generalizada de escépticos, opositores y negacionistas. Según Abellán-López (2021: 289), en el ámbito anglosajón, "el uso del término escéptico despierta rechazo (...) porque el escepticismo forma parte de la investigación científica y por ello una parte de la literatura climática insiste en la denominación de *contrarians*". En línea con esta idea, Boykoff define el escepticismo como "(...) una actitud intrínseca y necesaria en la investigación científica. Sin embargo, aplicarlo para defender puntos de vista marginales sobre el cambio climático no ha sido tan positivo" (2015). El término "oposición", según Boykoff (2015), resulta menos provocador que el de "negacionismo" o "escepticismo".

En esta investigación preferimos referirnos al "obstruccionismo", al coincidir con Moreno (2022: 121) en que este vocablo "(...) resulta más claro en castellano que otros como 'contrarianismo' (*contrarianism*), 'retardismo' (*delay*) o 'contramovimiento' (*countermovement* o CCCM), y subraya que lo que comparten estos actores es la defensa del *statu quo* económico potencialmente amenazado por políticas climáticas".

Antes de profundizar acerca del obstruccionismo, convendrá conocer los dos tipos predominantes de escepticismo climático según Capstick y Pidgeon: "(...) el *escepticismo epistémico*, relacionado con las dudas sobre el estatus del cambio climático como fenómeno científico y físico; y el *escepticismo reactivo*, relacionado con las dudas sobre la eficacia de las medidas adoptadas para hacer frente al cambio climático" (2014: 395). A continuación, reproducimos algunas afirmaciones ilustrativas de ambas tipologías:

Escepticismo epistémico:

- Hay demasiadas evidencias contradictorias sobre el CC para saber si realmente está sucediendo (*Escepticismo de tendencia en base a una evidencia contradictoria*).
- El CC forma parte de un patrón que se repite desde hace millones de años (*Escepticismo de atribución*).
- Existen numerosas teorías muy diferentes sobre el CC y un escaso consenso sobre cuáles son correctas (*Escepticismo sobre el consenso científico y su grado de especialización*).
- Los científicos han ocultado aquellas investigaciones que muestran que el CC no es grave (*Escepticismo sobre la conducta científica climática*).
- En el pasado, los científicos cambiaron sus resultados para hacer que el CC pareciera peor de lo que es (*Escepticismo sobre la conducta científica climática*).
- Incluso si experimentamos algunas consecuencias del CC, podremos hacerles frente (*Escepticismo sobre el impacto*). (Capstick y Pidgeon, 2014: 395)

Escepticismo reactivo (próximo al obstruccionismo):

- El CC es tan complicado, que hay muy pocos políticos puedan hacer algo al respecto (*Escepticismo político*).
- No tiene sentido que yo haga algo sobre el CC porque nadie lo está haciendo (*Escepticismo social*).
- Las acciones de una sola persona no marcan ninguna diferencia al abordar el CC (*Escepticismo individual*).
- La gente es demasiado egoísta para hacer algo sobre el CC (*Escepticismo de psicología popular*).
- Los medios de comunicación suelen ser demasiado alarmistas sobre el CC (*Escepticismo sobre la representación/comunicación*).
- El CC se ha convertido en un tema un tanto obsoleto (*Escepticismo por 'fatiga' climática*). (Capstick y Pidgeon, 2014: 395).

Tal y como vemos, el escepticismo epistémico se apoya por un lado en las contradicciones científicas respecto a las evidencias, consenso, resultados e imprecisiones en el *modus operandi* de los investigadores. Asimismo, se pone en tela de juicio la atribución a factores humanos, así como la gravedad del CC. En lo relativo al escepticismo reactivo, próximo al obstruccionismo, fundamentalmente se cuestionan las respuestas a nivel individual, social y político.

Se suelen ofrecer argumentaciones basadas en presuponer cuáles son las motivaciones de los demás (psicología popular) y se critica la representación y comunicación del fenómeno, lo cual deriva en una sensación de fatiga en relación a todo aquello que tenga que ver con el CC.

En cuanto respecta al contexto español, Jiménez y Martín (2022: 526 y 530) sostienen que "(...) en estos últimos años se ha ido haciendo evidente que el escepticismo ante el cambio climático es parte de una batalla dialéctica donde los aspectos lingüísticos han ido adquiriendo importancia, quizás porque el problema ya no es si el cambio climático es real, sino otras cuestiones adyacentes" y destacan que "(...) el componente ideológico ha sido identificado de forma recurrente por la literatura como un factor decisivo a la hora de explicar la abundancia de las noticias negacionistas en algunos países".

Estos autores subrayan la importancia del encuadre ideológico en el escepticismo climático, principalmente vinculado a una crítica al ecologismo y a los representantes políticos de los partidos de izquierda. Asimismo, destacan como vector común la generalización de la idea de que el derecho a disentir contra lo políticamente correcto no suele oponerse a la existencia del CC, sino a las medidas políticas y, principalmente, con relación al gasto público (2022: 533). Esta idea es compartida por Heras (2018: 122) que indica que "(...) la tendencia a la justificación del sistema parece guardar una relación estrecha con la defensa de los propios intereses: aquellos que se ven más favorecidos por el sistema tienden a implicarse en su justificación de forma más entusiasta que aquellos que no son favorecidos".

Por su parte, Almiron y Moreno (2022: 11) señalan que el riesgo de trivializar la oposición a la lucha medioambiental impide afrontar "(...) el reparto real de responsabilidades en la crisis climática". Y resaltan que uno de los problemas es que "(...) en el caso del cambio climático, en castellano se confunde además negacionismo (ideología, *denialism*) con negación (actitud, *denial*) —esta última un estado mental que no solo subyace en el negacionismo explícito, sino que también se encuentra entre los que no niegan el cambio climático literal pero sí sus implicaciones—".

Coincidimos con ellos en destacar el papel predominante de los "obstruccionistas", puesto que estos "(...) están unidos por el hecho de percibir como una amenaza cualquier alteración del *status quo* que se oponga a sus intereses" (2022: 13) y, por ello, consideramos que estas narrativas son las principales responsables de la obstrucción de las políticas climáticas.

Por tanto, sostenemos que el obstruccionismo creciente puede suponer una mayor amenaza para el avance en la concienciación climática y puesta en marcha de medidas medioambientales que la influencia decreciente de los negacionistas y escépticos. Estos últimos se limitan a poner en duda el CC antropogénico desde un enfoque pseudocientífico, pero sin ejercer una influencia real en la toma de decisiones políticas. Los obstruccionistas climáticos, en cambio, se caracterizan por oponerse y bloquear las políticas medioambientales, no tanto por negar o no creer en la existencia del calentamiento global, sino por su desacuerdo con cambiar el régimen financiero y económico actual o por simple oposición ideológica dentro de la esfera pública.

Desde esta perspectiva, debemos señalar que existe una relación estrecha entre diversas formas de obstruccionismo y determinados ámbitos empresariales, en particular en algunos sectores afectados por el consumo energético y la explotación agrícola-ganadera (Almiron, 2020; Almiron y Moreno, 2021). En este caso, tradicionalmente la disidencia climática se ha realizado desde la sombra, alimentando el desprestigio de los activistas climáticos o paralizando la puesta en marcha de medidas concretas para reducir la contaminación.

Al respecto, la Climate Social Science Network señala tres líneas intervencionistas del obstruccionismo consistentes en: la intromisión en la agenda pública para forzar que el encuadre deseado sea aceptado como sentido común; favorecer el descrédito acerca de las acciones para hacer frente al CC; e influir en la toma de decisiones políticas para que no se apoye la causa climática (CSSN, 2021: 3). Su marco de acción temporal consta de tres etapas:

1. Largo plazo (*de cinco años en adelante*): creación y mantenimiento de una infraestructura cultural e intelectual basada en la colaboración de académicos, organizaciones, programas formativos, etc. que contribuyan a la legitimación de su discurso.
2. Medio plazo (*hasta cinco años*): legitimación del aparato ideológico y formulación de propuestas políticas concretas mediante la reclutación de agentes sociales influyentes mediante *think tanks*, organizaciones legales y servicios de relaciones públicas.
3. Corto plazo (*en función del ciclo legislativo*): influencia en la opinión pública mediante campañas de *greenwashing* (por ejemplo, a favor de los combustibles fósiles); movilización ciudadana para mostrar el apoyo público de determinadas posiciones políticas; y estrategias de *lobby* a través de la financiación de determinadas acciones mediante corporaciones y asociaciones o entrando en contacto con los responsables de los asuntos públicos para influir en los resultados legislativos (CSSN, 2021: 4).

En este sentido, la ampliación y refuerzo de la narrativa obstruccionista por parte de algunos medios de comunicación de masas nos obliga a revisar cuál ha sido el papel del periodista especializado al informar acerca de la crisis climática.

En los últimos años, además, el efecto de las cámaras de eco y la propagación de contenidos falsos y desinformaciones estratégicas han contribuido al descrédito del CC, un grave problema a escala global que requiere examinar la evolución en la cobertura informativa de dicho fenómeno.

1.2. Periodismo especializado frente a la desinformación sobre el cambio climático

La relación entre la agenda política, la opinión pública y los medios de comunicación resulta decisiva para comprender la evolución en el nivel de concienciación a partir de las medidas que se han ido adoptando desde la esfera pública (Boykoff y Luedecke, 2016) acerca del CC. En las dos últimas décadas, el discurso se ha ido desplazando del ámbito científico al debate público. Asimismo, el tono y énfasis mediático resulta cada vez más moderado y, tal y como señala Maribel Ángel-Moreno, periodista responsable junto a Fermín Grodira de *Maldito Clima*: "el negacionismo claro o evidente está restringido a un número concreto de medios"^[2]. Esto conlleva una mayor sofisticación en el planteamiento de las narrativas contrarias a la acción climática por parte de los obstruccionistas.

Entre los estudios relacionados con el tratamiento y cobertura de la prensa sobre el CC, en nuestro país destaca el trabajo de Jiménez y Martín (2022: 528) al ocuparse de analizar los argumentos escépticos en los medios impresos y digitales españoles entre 2015 y 2021. En sus resultados observaron una llamativa concentración de contenidos escépticos en la sección Opinión, con casi tres cuartos del total (74,2%) y un 6,1% en entrevistas.

En esta línea, Parratt et al. (2020) analizaron el tratamiento de la prensa española sobre el CC en los tres diarios de pago más leídos (*El País*, *El Mundo* y *ABC*) durante el 2017, año en el que el entonces presidente Donald Trump anunció la retirada de Estados Unidos del Acuerdo de París. Los autores destacaron que "(...) los datos extraídos revelan que la distribución de los textos por meses fue muy desigual. Junio fue el mes en el que más textos se publicaron (15,2%)¹⁹, seguido de marzo (10,6%), enero (10,4%) y julio (9,5%)" y también hallaron una presencia de textos superior los días laborales, siendo los fines de semana cuando más prensa se lee. Además, llama la atención la escasa presencia (2,7% de los textos) de información en las portadas de los periódicos analizados, nula en el caso de *ABC* donde este tipo de artículos se suelen publicar desde Sociedad, mientras que en *El País* se encuentran en secciones más relevantes como Economía o mayoritariamente en Internacional (Parratt et al., 2020: 635 y 642). Apenas unos meses después, según el estudio publicado por Pew Research Center (2019) en la primavera de 2018, el 81% de la población española consideraba el CC como la principal amenaza internacional.

Por su parte, Arcila et al. recuerdan que "(...) los estudios previos evidencian un aumento de la cobertura mediática del CC durante ciertos eventos específicos internacionales, sobre todo durante la celebración de las Conferencias de las Partes (COP) de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC), las conocidas como Cumbres del Clima" (2015: 108). En este sentido, encontraron que las fuentes utilizadas en las noticias sobre el CC desde 2006 hasta 2009 era principalmente los políticos (42,33%), seguidos por los expertos (41,86%), las entidades sociales y los activistas (4,42%), los afectados (1,40%) y los testigos (0,93%) (2015: 113).

Desde el punto de vista de las taxonomías del obstruccionismo, Lamb et al. (2020: 2) señalan cuatro categorías: la redirección de responsabilidad; la defensa de soluciones no transformadoras; el énfasis en los inconvenientes; y la rendición. Para dar respuesta a las mismas, Abellán-López apunta hacia la alfabetización como una de las salidas a este escenario y destaca que "con la adquisición de ciertas competencias básicas y las herramientas conceptuales adecuadas se pretende que la gente esté en condiciones de evaluar la información sobre el cambio climático y tomar decisiones informadas y responsables" (2021: 297). Al hilo de este planteamiento, Heras señala que:

Descartada la idea de que la negación sea el resultado de una falta de información o un déficit de cultura científica, en los últimos años se han planteado diversas respuestas a las campañas de desinformación negacionistas. Estas respuestas incluyen a) ignorar a los detractores; b) poner al descubierto su estrategia comunicativa, basada en la manipulación; c) desvelar sus motivaciones; d) refutar los mitos que difunden y e) exigir responsabilidad a sus patrocinadores (2022: 119).

Para que, desde el periodismo ambiental, no se contribuya al obstruccionismo climático, es necesario entender cuáles son las dinámicas desinformadoras, asumiendo que "(...) el mundo científico también tiene el reto de enfrentarse a la verdad, a las medias verdades y a la desinformación" (López-Borrull y Ollé, 2019).

Pese a que cada vez son más las iniciativas de verificación de hechos en el panorama internacional, el *fact-checking* de contenidos científicos sigue siendo minoritario. Uno de los primeros ejemplos en nuestro país fue *Maldita Ciencia*, que surgió en las redes el 27 de junio de 2018. En su investigación sobre este proyecto, Molina-Cañabate y Magallón-Rosa señalan que "las informaciones falsas que tienen, en apariencia, carácter científico se propagan fácilmente por redes sociales porque el consumidor de información no puede contrastarlas fácilmente ni sabe a qué fuentes fiables acudir" y, por otro lado, apuntan a la necesidad de que exista "(...) una entidad independiente verificadora que, alejada del lenguaje académico o científico, pueda desmentir las informaciones falsas de una forma cercana al público que (sin conocimiento previo sobre el tema y apenas sin darse cuenta) ha contribuido a viralizar" (2020: 19).

El problema de la eficacia de los desmentidos es una de las cuestiones que menos respuestas a corto plazo tiene. Tras el estudio de 126.000 historias o rumores difundidos entre 2006 y 2017, Vosoughi et al. (2018) afirman que en Twitter las falsas informaciones con apariencia de noticias se propagan con mayor velocidad que las verdaderas, especialmente en lo relativo a terrorismo, desastres naturales y temas científicos.

Según Davis et al. (2020), la dispersión de los contenidos y narrativas desinformadoras sigue un patrón similar al de los virus biológicos, cuya creciente complejidad requiere determinar si se trata de una

difusión involuntaria o de una estrategia orquestada. Una realidad especialmente significativa en cuanto respecta a las presiones ejercidas por los obstruccionistas climáticos a tenor de la magnitud de los intereses que conlleva una ralentización de la puesta en marcha de medidas concretas para combatir el CC a escala global.

En la evolución del periodismo especializado, Graiño destaca tres etapas principales: la prometeica –en la que la profesionalización de los periodistas científicos es nula o incipiente–; de mensajería divina –cuando existe una mayor consolidación, pero aún con una excesiva dependencia del sector científico–; y la de comisariado político-social –con una relación más simétrica entre el periodista y el científico–. En esta última fase, "los periodistas científicos dejan de presentarse como mensajeros de los científicos y pasan a considerarse la avanzada social del control democrático de éstos. Se caracteriza por los discursos estructurales (económico-estructural y aglutinante-estructural) y democráticos (democrático-político y democrático-informativo)" (Graiño, 2014: 288-289). Esta última etapa conlleva la consolidación del poder de intermediación de los periodistas científicos, el establecimiento de una relación simétrica con los científicos y la necesidad de establecer nuevas vías de comunicación con la sociedad para garantizar el derecho de acceso a la información sobre temas de alto interés, como el CC.

Tal y como señalamos al inicio de la investigación, aún hoy en día el nivel de desarrollo del periodismo ambiental depende del contexto específico, pues los recursos disponibles y el nivel de alfabetización tanto de los profesionales de la información como de los ciudadanos, difieren considerablemente de una zona a otra del mundo. Ciñéndonos en este caso al ámbito español, podemos señalar que, encontrándonos en el tercer estadio, la labor del periodista ambiental en relación al obstruccionismo climático resulta una cuestión de gran envergadura.

La gravedad visible de los efectos del CC impone el desarrollo de la cobertura informativa desde una ética muy exigente –que muchas veces entra en conflicto con la creciente incertidumbre–, un desafío que entronca con la difícil misión de recuperar la confianza en la profesión periodística. Asimismo, los periodistas ambientales tienen un importante papel en contribuir a fomentar una mayor concienciación climática. Para ello, resulta imprescindible que sean también capaces de identificar las principales temáticas y narrativas relacionadas con el medioambiente y la desinformación.

Es importante recordar que, hasta no hace mucho, en torno a las principales temáticas relacionadas con el medioambiente se establecían narrativas de desinformación sobre: incendios, CC, diferencia entre vehículos diésel/coches eléctricos, deforestación, trasvases, energías renovables, carbón y combustibles fósiles, transporte, energía nuclear, residuos e incineración o costas y ecosistemas.

En ese contexto, el marco de respuesta era sobre todo el del escepticismo climático. Pensemos que hasta hace poco, el CC ha sido tradicionalmente objeto de descrédito a través de un lenguaje de burla (ejemplo: "camelo climático"). Desde esta perspectiva, había una serie de conceptos fácilmente identificables: "dieselazo", apocalipsis climático, renovables subvencionadas, renovables caras, contaminación de calefacciones, mito de la deforestación, etc.

Sin embargo, los aprendizajes recientes nos indican que, para lograr favorecer una mayor concienciación climática, resulta imprescindible que antes conozcamos los mecanismos de acción de este tipo de narrativas desinformativas. En este sentido, el primero de los elementos de análisis se establece sobre la necesidad de enmarcar el fenómeno.

1.3. Grado de preocupación y detección de narrativas desinformativas del verano más caluroso en España: el caso de *Maldito Clima*

Según la Agencia Estatal de Meteorología, en el año 2022 "España ha vivido el verano más caluroso de su serie de datos (...) iniciada en 1961, con una anomalía media de +2.2°C" (AEMET, 2022). Al tratarse del tercer agosto más cálido a nivel mundial (junto a 2017 y 2021) y el más caluroso en Europa (Maldito Clima, 2022b), la atención mediática ha hecho que la opinión pública haya prestado mayor atención al fenómeno del CC. Por ello, resulta especialmente relevante conocer la percepción de los españoles sobre el tema y cuáles han sido las narrativas predominantes de desinformación.

Tabla 1: Resumen del comportamiento térmico de agosto de 2022

	Temperatura media		
	Temp. media de agosto (°C)	Anomalía (°C)	Carácter
España peninsular	24,7	+2,0	Muy cálido
Baleares	27,3	+1,9	Muy cálido
Canarias	23,5	+0,7	Cálido

Fuente: AEMET, 2022

Respecto al grado de preocupación de los españoles por el CC, la encuesta realizada sobre cuestiones de actualidad por el CIS en abril de 2022 arrojaba datos significativos acerca del perfil de 89,4% de los españoles preocupados por este tema.

La edad no es un factor especialmente significativo en el grado de preocupación, al oscilar entre el 87,7% en la población de más de 65 años y el 91,9% de los jóvenes de 25-34 años encuestados. Sin embargo, determinadas características relacionadas con las posiciones ideológicas de los entrevistados resultan relevantes al corroborar las conclusiones de los estudios académicos anteriormente mencionados sobre el impacto ideológico en la creencia acerca del CC, con un 95,6% de encuestados que se sitúan más a la izquierda frente a un 81,9% de personas que se autoubican más a la derecha (CIS, 2022a).

Los datos también señalan un 89,1% de encuestados que "creen que en este momento estamos asistiendo a un cambio climático" frente a un 8,2% que afirma que no estamos asistiendo y un 2,4% que responden NS/NC (CIS, 2022a). En este sentido, llama la atención que no será hasta el Barómetro de septiembre de 2022 cuando el CIS pregunte de forma específica por la existencia de un CC. Entre las medidas para combatirlo los entrevistados se muestran "muy de acuerdo" en incentivar el uso del transporte público (59,9%), incrementar los subsidios para mejorar la eficiencia energética en los hogares (51,4%) y en las empresas (33,7%) o limitar la calefacción a una temperatura no superior a 19 grados en edificios públicos y centros comerciales (33,3%) (CIS, 2022b).

Debemos señalar también que en la serie temporal de principales problemas para los españoles que recoge el CIS, el CC no aparece hasta el Barómetro del mes de octubre de 2022: en el mismo, sólo el 2% lo sitúa entre los 3 principales problemas (CIS, 2022c). Sin embargo, la agenda mediática y las consecuencias visibles de los fenómenos climáticos extremos hace que en noviembre de 2022 ya se sitúe en novena posición entre los 10 principales problemas para el 7,9% de los encuestados (CIS, 2022d), tal y como vemos en la Tabla 2.

Tabla 2: Barómetro de noviembre 2022 sobre el principal problema que existe actualmente en España

Pregunta 7

¿Cuál es, a su juicio, el principal problema que existe actualmente en España? ¿Y el segundo? ¿Y el tercero? (RESPUESTA ESPONTÁNEA). (MULTIRRESPUESTA).

	Primer problema	Segundo problema	Tercer problema	TOTAL
La crisis económica, los problemas de índole económica	18,0	11,2	4,8	34,1
El paro	14,1	11,4	6,0	31,4
La sanidad	3,6	12,3	10,7	26,6
Los problemas políticos en general	11,8	4,8	2,8	19,4
La educación	2,1	5,6	8,8	16,5
El mal comportamiento de los/as políticos/as	6,3	2,1	1,9	10,3
La inseguridad ciudadana	1,2	3,9	3,7	8,8
El Gobierno y partidos o políticos/as concretos/as	7,1	1,2	0,5	8,8
El cambio climático	1,7	2,7	3,4	7,9

Fuente: CIS, 2022d: 4.

Desde un punto de vista de percepción de futuro, y junto a la llamativa escalada de posición, destaca que en noviembre de 2022 a los españoles les preocupaba más el CC (80,1%) que la invasión de Ucrania por parte de Rusia (74,5%), situándose en la sexta posición de los que problemas que más les afectaban personalmente, por detrás de la crisis económica, la sanidad, el paro, la educación y las cuestiones relacionadas con el empleo (CIS, 2022d: 2, 4-6).

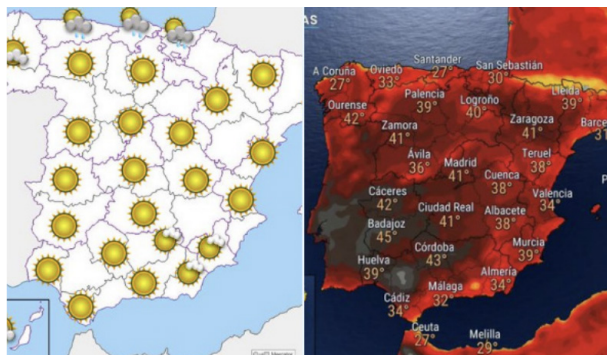
La creciente preocupación de la ciudadanía española por el CC resulta constatable también mediante los propios datos ofrecidos por *Maldita.es* (2022b) en el informe del tercer trimestre de 2022. Durante el último verano, este medio declaró haber recibido más de 300 consultas sobre la cobertura mediática de este tema en las que predominaban tres claros patrones discursivos:

1. La repetición de la narrativa "siempre ha hecho calor".
2. La conspiración sobre un "cambio cromático" en los mapas de la previsión meteorológica para aumentar la sensación de calor.
3. La atribución de la culpa de los incendios forestales a los ecologistas y a la distorsión de las leyes de protección ambiental.

Respecto al primer punto, el factor preocupante para los científicos es la tendencia al alza de la temperatura media y no las subidas puntuales de temperaturas en el pasado. Para ello, una de las estrategias de desinformación más utilizadas es la técnica del "cherry picking" (Cook et al. 2018) que consiste en realizar una selección sesgada de los datos para lanzar una serie de conclusiones que no resultan representativas de la totalidad de los datos disponibles. En este tipo de narrativas, predomina la anécdota en lugar de las evidencias científicas (Cook, 2020; Lewandowsky, 2020), recurriendo a la descontextualización de informaciones anteriormente publicadas.

Desde *Maldita.es* (2022b) indican que otro de los nuevos bulos más repetidos señala que son los mapas del tiempo los que están cambiando y no el clima. Para corroborar dicha postura, en la Imagen 2 vemos que en este tipo de desinformaciones se comparan mapas actuales de colores rojizos con otros del pasado en los que predominan verdes y ocre, sin especificar que representan realidades distintas, mezclando incluso informaciones provenientes de distintos canales de televisión -por eso los colores difieren tan significativamente-.

Imagen 2: La conspiración sobre el "cambio cromático"



Fuente: Informe trimestral sobre desinformación (*Maldita.es*, 2022b)

Mientras los dos primeros patrones encajan prevalentemente en la línea de acción de negacionistas y escépticos, el tercero resulta más próximo al modelo de acción obstruccionista.

A modo de ejemplo, se hicieron virales dos fotografías difundidas como si fuera España en 2022, cuando en realidad los hechos ocurrieron en Grecia en 2017 y ni siquiera la zona del incendio era la misma -la del parque eólico al que hace referencia-. Se trata de una información desmentida anteriormente por los *fact checkers* griegos en 2018 y posteriormente por *Maldito Clima* (2022c), *Disinfocheck* en Bélgica y Luxemburgo (RTL Lëtzebuerg, 2022) y *Faktencheck* en Alemania (Nicolaus, 2022). Se recurre a un ataque directo a las energías renovables mediante contenido manipulado para desvincular los incendios climáticos del CC y, de nuevo, mediante falsas contextualizaciones.

Desde *Maldito Clima* (2022b) corroboran la tendencia al alza de las dinámicas obstruccionistas, al señalar que la cobertura informativa durante el verano de 2022 se centró en los fenómenos asociados al CC (olas de calor, sequías e incendios) en lugar de las medidas para frenarlo y, tal y como constatamos en el presente estudio, se han replicado buena parte de las narrativas de desinformación típificadas por *Nature* (Coan et al., 2021). En la taxonomía planteada por Coan et al. a partir del estudio de 255.449 documentos de los principales 20 *think tanks* conservadores y 33 blogs contrarios al CC publicados de 1998 a 2020, se identificaron cinco categorías de afirmaciones: (1) el CC no está sucediendo, (2) no somos nosotros, (2) no es algo malo, (4) las soluciones no funcionarán y (5) los

científicos/científicos climáticos no son fiables. Los autores de la investigación corroboraron los tres tipos de discursos escépticos planteados anteriormente por Rahmstorf (2004) sobre tendencia (en base a la imprecisión en la medición de la evolución del CC), atribución (dudas acerca del impacto de la actividad humana en el CC) e impacto (efectos positivos del CC).

2. Metodología

El objetivo principal de este estudio es analizar el papel del periodismo especializado y de las nuevas organizaciones implicadas en la divulgación del discurso climático a la hora de hacer frente a las principales narrativas de desinformación que han favorecido el obstruccionismo en la cobertura informativa de la crisis climática en los últimos años.

Se trata de una investigación de tipo mixto (cualitativa, descriptiva-exploratoria y cuantitativa transversal) en la que destaca una revisión bibliográfica internacional, la aportación de una metodología que combina datos públicos y privados, así como la elaboración de un decálogo de buenas prácticas a partir de los resultados obtenidos.

En primer lugar, se ha realizado un recorrido documental por los principales trabajos relacionados con el escepticismo, el obstruccionismo y CC, lo cual ha facilitado la identificación de una serie de estrategias comunicativas reiterativas a lo largo de las últimas décadas.

A la hora de acotar el marco objeto de estudio, se ha establecido una categorización de las características diferenciadoras de negacionistas, escépticos y obstruccionistas climáticos. Posteriormente, se ha procedido a describir el perfil de los denominados "negacionistas climáticos" en España a través de los distintos informes y datos ofrecidos por el Centro de Investigaciones Sociológicas.

Tras revisar también estudios previos sobre el papel del periodismo científico en la lucha contra la desinformación sobre CC, el trabajo de campo ha consistido en analizar el proyecto periodístico *Maldito Clima* y los desmentidos realizados por esta iniciativa durante sus primeros seis meses de desarrollo (20 abril 2022-19 octubre 2022).

También se han analizado los patrones de difusión de la cuenta de Twitter de *Maldito Clima* durante el período analizado, en total, 973 tuits. Para ello se utilizó la herramienta de código abierto T-Hoarder, una alternativa de software abierto que permite el rastreo de tuits, el filtrado de datos y que también puede mostrar información resumida y analítica sobre la actividad de Twitter con respecto a un determinado tema o evento (Congosto et al, 2017). La ventaja de analizar los datos proporcionados por Twitter es que permite obtener una muestra fácilmente acotable y mensurable (Molina-Cañabate y Magallón-Rosa, 2020: 13).

Recordemos que la base de datos inicial que entrega la API de Twitter recoge la siguiente información: número de identificación del tuit, fecha, autor, texto, retuits y favoritos, si contiene foto o vídeo, etc. También se utilizó la herramienta de análisis de textos Voyant Tools para identificar patrones semánticos en la difusión de verificaciones.

En este marco metodológico, las preguntas de investigación que se plantearon fueron:

1. ¿Cuáles son las principales narrativas relacionadas con el CC verificadas por *Maldito Clima*?
2. ¿Qué diferencias hay en el trabajo de verificación sobre CC y otras secciones de *Maldita.es*?
3. ¿Qué porcentaje de verificaciones hacen referencia a España? ¿Hay algún patrón diferencial?
4. ¿Hay formatos preferentes en la difusión de la desinformación?
5. ¿Quiénes son los principales actores verificados en *Maldito Clima*?
6. ¿Qué tipo de desinformaciones son las más proclives a reaparecer?
7. ¿Qué causas podemos identificar en la reaparición de determinadas narrativas?

3. Resultados

El desarrollo de un proyecto nuevo como *Maldito Clima* permite identificar patrones no visibles hasta la fecha y establecer también tipologías que permitan implementar mecanismos de alerta temprana.

En el período analizado, entre abril y octubre de 2022, *Maldito Clima* publicó 42 piezas informativas relacionadas con la temática de análisis (una de ellas además se publicó en español e inglés). De este

análisis se identificaron como términos más repetidos: *Maldita* (221), *Maldito Clima* (191), *WhatsApp* (115), *hoy* (113), *Telegram* (112), *España* (109) y *calor* (103).

El análisis de los tuits publicados nos indica tres patrones comunes:

1. Las verificaciones Intentan vincular las respuestas temporalmente. Ejemplo: Hoy.
2. Hay una retroalimentación entre los distintos proyectos de *Maldita.es*.
3. Se explicitan las plataformas principales de contenidos verificados: WhatsApp y Telegram.

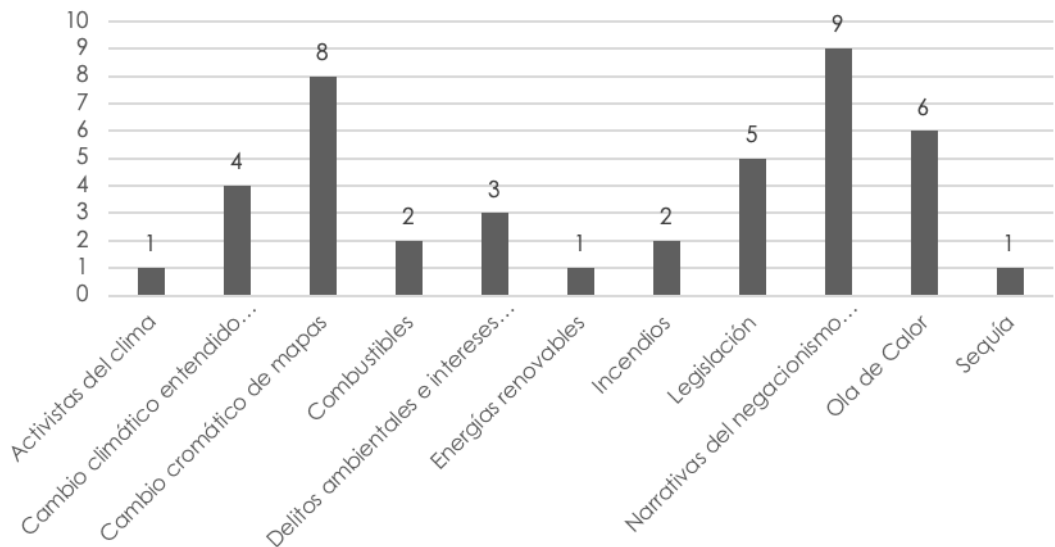
El estudio de las verificaciones también nos permitió descubrir que los recursos utilizados para la verificación son principalmente:

- Material de producción propia.
- Hemeroteca.
- Búsqueda inversa de imágenes.
- Expertos.
- Literatura científica.
- Fuentes oficiales (comunicados, bases de datos, BOE, etc.).

Entre las conclusiones extraídas, vemos que una de las características de las piezas publicadas por *Maldito Clima* es que todas concluyen con un aviso sobre la primera fecha de publicación de este artículo y la mayoría de ellas tienen al inicio la fecha de actualización.

Por otra parte, se identificaron las siguientes temáticas entre las narrativas verificadas: comportamientos de activistas del clima, el CC como un fenómeno histórico, los cambios cromáticos de los mapas, relacionadas con combustibles, delitos ambientales e intereses económicos, energías renovables, incendios, legislación, narrativas específicas del negacionismo y/o el obstruccionismo, verificaciones vinculadas directamente a las diferentes olas de calor o las relacionadas con la sequía.

Imagen 5: Principales narrativas verificadas por Maldito Clima



Fuente: *Maldito Clima*. Elaboración propia.

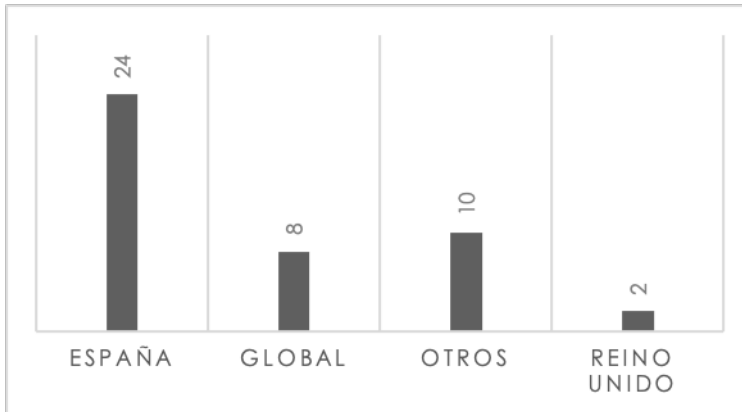
Al respecto, es importante señalar que las narrativas generales que se incluyen dentro del negacionismo y el obstruccionismo son las más frecuentes (hasta 9 de las 42), seguidas de las que hacen referencia a los cambios de color de los mapas del tiempo (8 de las 42) y las relativas de manera específica a las olas calor (6 de las 42).

Destaca también que hay un número significativo de verificaciones referentes a otros países: India y Pakistán, Australia, Suecia, etc. De hecho, en algunas ocasiones aparecen varios países en una misma verificación (India y Pakistán, Portugal y España, Rusia y España, etc.).

Sólo una de las 42 verificaciones fue traducida al inglés. El titular en español decía: "La teoría de la conspiración que traspasa fronteras sobre el "cambio cromático": por qué son engañosas las comparativas de mapas del tiempo que supuestamente exageran las temperaturas con el color rojo" (Maldita.es, 2022a).

Quizá el hallazgo más relevante de nuestra investigación es que sólo 24 de las 42 verificaciones (54,5%) hacían referencia a supuestas informaciones relacionadas con España. En este sentido, hay 8 verificaciones que son post explicativos sobre la emergencia climática y que pueden ser consideradas geográficamente como informaciones globales.

Imagen 6: Verificaciones por país de las desinformaciones de Maldito Clima



Fuente: *Maldito Clima*. Elaboración propia.

Por último, se buscó combinar la variable temporal con la de viralización. Tal y como se puede comprobar en la tabla de contenidos verificados más compartidos, la ola de calor del mes de julio no sólo hizo que se verificaran más contenidos dudosos, sino que estas verificaciones fueron las más compartidas en Twitter. En relación a este último punto, las 5 verificaciones más compartidas de *Maldito Clima* se publicaron entre el 18 y el 29 de julio de 2022.

Tabla 3: Verificaciones más compartidas en Twitter de la cuenta de Maldito Clima

Fecha	Texto	Retuits
19/07/2022	No, Antena 3 no ha manipulado estos mapas del tiempo: uno representa el nivel de avisos meteorológicos y el otro la temperatura máxima prevista #OlaDeCalor https://t.co/CtGFppv5Hw	74
18/07/2022	No, en agosto de 1957 no se alcanzaron los 50°C en España como afirma esta portada de un semanario de la época que ahora se ha hecho viral https://t.co/yaHXClkOtA	46
20/07/2022	No, este mapa de las temperaturas de Reino Unido que se difunde como si fuera de 2022 no es actual: es una previsión de 2016 https://t.co/ZoxcmlbQ5X	35
29/07/2022	Las desinformaciones que culpan a los ecologistas y las leyes de protección ambiental de los incendios forestales https://t.co/zddzMd0yzF	28
18/07/2022	No, no han coloreado de rojo un mapa del tiempo de Suecia con lo que en 1986 era un verano normal https://t.co/la4CCLMPmT	25

Fuente: *Maldito Clima*. Elaboración propia.

4. Discusión

Hasta ahora, el periodismo científico vinculado a los medios de comunicación había establecido las pautas informativas en todo lo referente al CC, sin embargo, la aparición de diferentes actores que intentan establecer estrategias comunicativas para implicar a la ciudadanía en la problemática, en acciones de respuesta y en posibles soluciones está modificando los patrones comunicativos para encarar y hacer frente al desarrollo del obstruccionismo climático.

En un contexto de fatiga informativa, uno de los problemas subyacentes que emergen es que el exceso de noticias negativas acabe generando indiferencia e inacción en la ciudadanía.

Asimismo, una de las malas prácticas más identificadas y repetidas hacía referencia a las tertulias televisivas que ponían al mismo nivel a científicos y no expertos para establecer un debate sobre el CC que no se enmarcaba en argumentos racionales sino en atajos emocionales que apelaban a experiencias individuales.

A este respecto, estimamos útil establecer una propuesta de decálogo que sirva de punto de partida para seguir construyendo un discurso basado en un periodismo de soluciones:

1. Consideramos oportuno renovar la terminología relacionada con el CC para dejar atrás la polarización en torno al negacionismo y establecer una tipología que distinga entre obstruccionistas y escépticos.
2. Se recomienda publicar en inglés verificaciones que afectan narrativas globales o que hacen referencia a diferentes países y establecer acuerdos con los verificadores de diferentes países para publicarlas también en el idioma original del país.
- 3.- Es imprescindible introducir, siempre que sea posible, una fuente experta propia -más allá de declaraciones generales o informes- a la hora de verificar las posibles desinformaciones.
4. Sería recomendable que las organizaciones periodísticas ampliaran su base de personas expertas para reducir una posible brecha de género al contextualizar y profundizar en las informaciones verificadas^[4].
5. A la hora de establecer estrategias de alfabetización y divulgación climática es necesario establecer mensajes segmentados para edades diferentes, con sus formatos y lenguajes adaptados.
6. Cada medio de comunicación y cada red social tiene su lenguaje y su código. Es importante adaptar los mensajes a cada red o plataforma y a cada destinatario.
7. Es importante entender las consecuencias de la crisis climática utilizando nombres y ejemplos concretos que permitan ponerle cara a un fenómeno global y establecer mecanismos de identificación personal y grupal.
8. Las organizaciones de *fact-checking* como *Maldita.es* deben establecer unas métricas de difusión diferentes ante contenidos ya verificados que vuelven a aparecer repetidamente de forma cronológica o temporal. El objetivo debe ser el de intentar detener la cadena de circulación y viralización lo más rápido posible.
- 9.- Consideramos imprescindible dar un mayor protagonismo a los usuarios mediante dinámicas co-creativas y de verificación colectiva a partir de proyectos de ciencia abierta y colaboraciones entre distintas organizaciones mucho más transversales.
10. Los eventos específicos internacionales se han convertido en acontecimientos críticos desde el punto de vista de los incentivos desinformadores y necesitan una cobertura no sólo específica del evento sino también de las narrativas que en el contexto de su celebración intentan integrarse para después ser normalizadas.

5. Conclusiones

Las hipótesis planteadas en este trabajo pretendían analizar la relación entre el aumento de olas de calor y el incremento del número de verificaciones; comprender si las narrativas desinformadoras relacionadas con el CC son cada vez más globales; y, por último, estudiar si los obstruccionistas del CC establecen narrativas cada vez más variadas para intentar alinear la agenda mediática, la agenda desinformadora y la agenda social que comparte la ciudadanía.

A partir de la entrevista a los responsables de *Maldito Clima*, se corroboraron algunas de las ideas clave que habían sido adoptadas como punto de arranque de la investigación. Puesto que el

negacionismo climático está limitado a muy pocos medios de comunicación, es evidente que los canales alternativos de redes y plataformas se convierten en el escenario de conflicto de determinadas narrativas obstruccionistas. En este contexto, resulta claro que la divulgación en redes llega a perfiles más jóvenes que funcionan bajo diferentes lógicas de viralización (como por ejemplo todo lo que ocurre por el impacto de TikTok en número de visualizaciones y *likes*). Por esta razón, desde un punto de vista divulgativo y comunicativo, no sólo se trata de adaptar el lenguaje, sino también los códigos para llegar a los diferentes públicos e intentar aumentar su implicación en la crisis climática.

Respecto a las principales narrativas identificadas en las verificaciones de *Maldito Clima* es importante señalar que hay tres tipologías principales que acaparan más de la mitad de las verificaciones realizadas en el período analizado: las genéricas que se incluyen dentro del negacionismo y el obstruccionismo, las relativas a los cambios de color de los mapas del tiempo y las que hacen referencia a las olas calor de manera específica.

Consideramos interesante seguir analizando la estructura y semántica de las verificaciones, pero sobre todo de los propios bulos y desinformaciones originales intentando buscar patrones temporales, semánticos y estructurales en los mismos.

Por otra parte, resulta relevante señalar que el 45,5% de las verificaciones realizadas no estaban vinculadas directamente a España, hecho que nos permite comprender la magnitud global del fenómeno y su carácter ideológico, pero también cómo determinadas narrativas circulan de manera global adaptándose a contextos locales.

Por último, y una vez identificadas las tendencias que aquí señalamos, consideramos que sería recomendable establecer investigaciones planificadas cuando se anuncien y se confirmen olas de calor continuadas para poder analizar cómo circulan y qué recorrido tienen los contenidos desinformadores, plantear estrategias de detección y detención de las cadenas de desinformación y seguir profundizando en patrones lingüísticos, narrativos y de formato.

6. Contribución específica de cada firmante

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1 y 2
Búsqueda documental	Firmante 1 y 2
Recogida de datos	Firmante 1 y 2
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1 y 2
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1 y 2

7. Agradecimientos

Agradecemos a Maribel Ángel-Moreno y Fermín Grodira su disponibilidad y el acceso a los datos sobre *Maldito Clima* necesarios para la elaboración de la presente investigación.

8. Financiación

La investigación ha sido desarrollada en el marco del proyecto Iberifier. Iberian Media Research & Fact Checking, financiado por la Comisión Europea en virtud del acuerdo CEF-TC-2020-2 (European Digital Media Observatory) con referencia 2020-EU-IA-0252.

9. Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

10. Referencias bibliográficas

Abellán-López, M. A. (2021). El cambio climático: negacionismo, escepticismo y desinformación. *Tabula Rasa*, (37), 283-301. <https://doi.org/10.25058/20112742.n37.13>

Akerlof, K., Maibach, E. W., Fitzgerald, D., Ceden, A. Y. y Neuman, A. (2013). Do people "personally experience" global warming, and if so how, and does it matter? *Global Environmental Change*, (23), 81-91. <https://cutt.ly/G1Xw6HP>

AEMET (2022). España ha vivido el verano más caluroso de su serie de datos. <https://cutt.ly/L1XeeDk>

- Almiron, N., y Moreno Cabezudo, J. A. (2022). Más allá del negacionismo del cambio climático. Retos conceptuales al comunicar la obstrucción de la acción climática. *Ámbitos*, (55), 9-23. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2022.i55.01>
- Almiron, N., y Moreno, J. A. (2021). Think tanks neoliberales y falsos debates: La propuesta del impuesto a la carne para combatir la crisis climática. En D. Rodrigo-Cano, R. Mancinas-Chávez, y R. Fernández-Reyes (Eds.), *La comunicación del cambio climático, una herramienta ante el gran desafío* (pp. 222-248). Dykinson. <https://cutt.ly/n14xpxU>
- Almiron, N. (2020). Meat taboo: Climate change and the EU meat lobby. En J. Hannan (Ed.), *Meatsplaining: The Animal Agriculture Industry and the Rhetoric of Denial* (pp. 163-186). Sidney University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv15tt7dr.11>
- Arcila, C., Freyle, J. y Mercado, M. T. (2015). De la Cumbre de Nairobi (2006) a Copenhague (2009): cobertura del cambio climático en medios digitales en español. *Cuadernos.info* (37), 107-119. <https://doi.org/10.7764/cdi.37.779>
- Blanco Castilla, E., Quesada, M. y Teruel Rodríguez, L. (2013). Entre Kioto y Durban. Posición editorial de los medios de referencia ante el cambio climático. *Revista Latina de Comunicación Social*, (68), 420-435. <http://doi.org/10.4185/RLCS-2013-983>
- Boykoff, M. T., & Luedecke, G. (2016). Elite News Coverage of Climate Change. *Oxford Research Encyclopedia of Climate Science*. 1-27. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228620.013.357>
- Boykoff, M. T. (2015). Consenso y oposición al cambio climático. *Mètode*, (85), 81-87. <https://cutt.ly/O1XegDK>
- Boykoff, M. T. (2013). Public Enemy No. 1?: Understanding Media Representations of Outlier Views on Climate Change. *American Behavioral Scientist*, 57(6), 796-817. <https://doi.org/10.1177/0002764213476846>
- Bessi, A., Coletto, M., Davidescu, G. A., Scala, A., Caldarelli, G. y Quattrocioni, W. (2015). Science vs Conspiracy: Collective Narratives in the Age of Misinformation. *Plos One*, 10(2). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0118093>
- Bigas, N. (2019). *Fake science*, La desinformación llega a la ciencia. UOC. <https://cutt.ly/Y1Xezmd>
- Capstick, S. B. y Pidgeon, N. F. (2014). What is climate change scepticism? examination of the concept using a mixed methods study of the UK public. *Global Environmental Change*, (24), 389-401. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2013.08.012>
- Coan, T. G., Boussalis, C., Cook, J. y Nanko, M. O. (2021). Computer-assisted classification of contrarian claims about climate change. *Scientific Report*, (11), 22320. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-01714-4>
- CIS (2022a). Encuesta sobre cuestiones de actualidad. Abril 2022 (II). <https://cutt.ly/20hYGii>
- CIS (2022b). Barómetro de septiembre 2022. <https://cutt.ly/G1XeQah>
- CIS (2022c). Barómetro de octubre 2022. <https://cutt.ly/d1XeTM7>
- CIS (2022d). Barómetro de noviembre 2022. <https://cutt.ly/n1XeU4q>
- Congosto, M., Basanta-Val, P., & Sanchez-Fernandez, L. (2017). T-Hoarder: A framework to process Twitter data streams. *Journal of Network and Computer Applications*, 83, 28-39. <https://doi.org/10.1016/j.jnca.2017.01.029>
- Cook, J. (2020). Deconstructing Climate Science Denial. En Holmes, D. y Richardson, L. M. (Eds.), *Edward Elgar Research Handbook in Communicating Climate Change*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Cook, J., Ellerton, P. y Kinkead, D. (2018). Deconstructing climate misinformation to identify reasoning errors. *Environmental Research Letters*, 11(2). <https://doi.org/10.1088/1748-9326/aaa49f>
- Cook, J., Lewandowsky, S. y Ecker U. K. H. (2017). Neutralizing misinformation through inoculation: Exposing misleading argumentation techniques reduces their influence. *Plos One*, 12(5): e0175799. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0175799>
- CSSN. (2021). The Structure of Obstruction: Understanding Opposition to Climate Change Action in the United States (CSSN Primer). Climate Social Sciences Network (CSSN). <https://cutt.ly/11XeAF4>

Davis, J., Perra, N., Zhang, Q., Moreno, Y. y Vespignani, A. (2020). Phase Transitions in Information Spreading on Structured Populations. *Nature Physics*, (16), 590-596. <https://doi.org/10.1038/s41567-020-0810-3>

Diethelm, P. y McKee, M. (2009). Denialism: what is it and how should scientists respond? *European Journal of Public Health*, (19)1, 2-4. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckn139>

Dunlap, R. E. (2013). Climate change skepticism and denial: An introduction. *American Behavioral Scientist*, (57), 691-698. <https://doi.org/10.1177/000276421347709>

edX (s.f.), Making sense of climate change denial. <https://cutt.ly/614y9av>

Fernández-Reyes, R., Piñuel-Raigada, J. L. y Vicente-Mariño, M. (2015). La cobertura periodística del cambio climático y del calentamiento global en El País, El Mundo y La Vanguardia. *Revista Latina de Comunicación Social*, (70), 122-140. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2015-1038>

Gozzer, S. y Domínguez, M. (2011). Global climate change in the Spanish media: How the conservative press portrayed Al Gore's initiative. *Contributions to Science*, (7) 1, 65-70. <https://doi.org/10.2436/20.7010.01.110>

Graño, S. (2014). La evolución de los argumentos justificadores de la divulgación y el periodismo científico. *Prisma Social*, (12), 232-297. <https://cutt.ly/B1XuoEY>

Heras, F. (2018). Respuestas ante el negacionismo climático. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*(140), 119-130. <https://cutt.ly/M1Xuk5r>

Hoffman, A. J. (2011). The culture and discourse of climate skepticism. *Strategic Organization* (9)1, 77-84. <https://doi.org/10.1177/1476127010395065>

Hoofnagle M. & Hoofnagle C. (2007). Denialism. ScienceBlogs. <https://cutt.ly/b1XeHB3>

Kunelius, R. (2019). A forced opportunity: Climate change and journalism. *Journalism*, 20(1), 218-221. <https://doi.org/10.1177/1464884918807596>

Jiménez Gómez, I., y Martín Sosa, S. (2022). Análisis discursivo del escepticismo climático en los medios impresos y digitales españoles entre 2015 y 2021. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 28(3), 525-536. <https://doi.org/10.5209/esmp.80779>

Lamb, W. F., Mattioli, G., Levi, S., Roberts, J. T., Capstick, S., Creutzig, F., Minx, J. C., Müller-Hansen, F., Culhane, T., y Steinberger, J. K. (2020). Discourses of climate delay. *Global Sustainability*, 3, E17, 1-15, <https://doi.org/10.1017/sus.2020.13>

Leiserowitz, A., Maibach, E., Roser-Renouf, C., Feinberg, G. y Rosenthal, S. (2015). Climate change in the American mind: October, 2015. Yale University and George Mason University. New Haven, CT: Yale Project on Climate Change Communication.

Lewandowsky, S. (2020). Climate Change Disinformation and How to Combat It. *Annual Review of Public Health*, (42), 1-21. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-090419-102409>

López-Borull, A. y Ollé, C. (2019). La curación de contenidos científicos como respuesta a las noticias y a la ciencia falsas. *Anuario ThinkEPI. Análisis de tendencias en información y documentación*, (13). <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2019.e13e07>

Maldita.es (2022a). La teoría de la conspiración que traspasa fronteras sobre el "cambio cromático": por qué son engañosas las comparativas de mapas del tiempo que supuestamente exageran las temperaturas con el color rojo. <https://cutt.ly/d0hAS7l>

Maldita.es (2022b). Políticas Públicas para que no te la cuelen: informe trimestral sobre desinformación. Tercer trimestre de 2022. <https://cutt.ly/k1XeNWF>

Maldito Clima (2022a). ¿Por qué este proyecto? <https://cutt.ly/L0dmN1J>

Maldito Clima (2022b). El verano de 2022 ha sido el más caluroso en España y en Europa desde que hay registros. <https://cutt.ly/t1XeXcL>

Maldito Clima (2022c). 'Siempre ha hecho calor', 'cambio cromático' y parques eólicos: los efectos de las narrativas negacionistas según la literatura científica <https://cutt.ly/K1XeC2U>

Maqueda, A. (2022). Esta década ya es la segunda con más días de ola de calor (y apenas van tres años). <https://cutt.ly/v0d8FnZ>

Molina-Cañabate, J., & Magallón-Rosa, R. (2020). Desinformación y periodismo científico. El caso de Maldita Ciencia. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 11(2), 11-21. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2020.11.2.4>

Moreno Olmeda, T. (2022). Del negacionismo climático al obstruccionismo: el argumentario de la inacción y su amplificación en YouTube. *Dilemata*, (38), 119-134. <https://cutt.ly/F1Xe1YH>

Nicolaus, K. (2022). Nein, diese Fotos zeigen keine Brandstiftung in Spanien, um Platz für Windräder zu schaffen. En *Correctiv. Reserchen für die Gesellschaft* <https://cutt.ly/s1Xe07G>

Parratt Fernández, S., Mera Fernández, M., & Carrasco Polaino, R. (2020). La relevancia del cambio climático en la prensa española: análisis comparativo de El País, El Mundo y ABC, OBETS. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(2), 625-648. <https://doi.org/10.14198/OBETS2020.15.2.09>

Pew Research Center. (2019). Climate Change Still Seen as Top Global Threat, but Cyberattacks Rising Concern. <https://cutt.ly/O1Xe3G8>

Rahmstorf, S. (2004). The Climate Sceptics. En *Weather Catastrophes and Climate Change: Is there Still Hope for Us?* (76-83), Munich Re <https://cutt.ly/k14kPGe>

RTL Lëtzebuerg (2022). Faktencheck: Gi spuenesch Bëscher ofgebrannt, fir Bauterrain fir Wandrieder ze schafen? En *Disinfocheck* by Edmo Belux. Monitoring Disinformation in Belgium and Luxembourg. <https://cutt.ly/31Xe4Wx>

Skeptical Science (s.f.). 5 Characteristics of Science Denial. <https://skepticalscience.com/print.php?g=227>

Vosoughi, T., Deb, R. y Aral, S. (2018). The spread of true and false news online. *Science*, (359) 6380, 1146-1151. <https://doi.org/10.1126/science.aap9559>

Notas

1. Todas las traducciones del inglés al castellano han sido realizadas por la autoría del presente artículo.
2. Falsos expertos (*Fake experts*); Falacias lógicas (*Logical fallacies*); Expectativas imposibles (*Impossible Expectations*); Selección de cerezas -o acto de manipulación para escoger solo aquellos datos que refuerzan el discurso del emisor- (*Cherry Picking*); Teorías conspiradoras (*Conspiracy Theories*). Minoría magnificada (*Magnified Minority*); Cortina de humo (*Red Herring*); Tergiversación (*Misrepresentation*); salto a las conclusiones (*Jumping to Conclusions*); Falsa dicotomía (*False Dichotomy*).
3. Entrevista realizada por los autores de la investigación el día 4 de noviembre de 2022.
4. El 5 de junio se celebra el Día Mundial del Medio Ambiente.
5. En Maldita son conscientes de este posible sesgo/carencia y publicaron en septiembre de 2022 el siguiente tuit: "#SUPERPODEROSAS, OS ESTAMOS BUSCANDO. En @maldita queremos aumentar la presencia de mujeres expertas en nuestro trabajo. ¿Eres científica, investigadora, ingeniera, sabes mucho sobre un tema? Tus conocimientos te hacen Superpoderosa: ¡únete! <https://cutt.ly/u0dPl4t>". Véase: <https://cutt.ly/d0dPgxo>
6. Ésta es una de las recomendaciones principales que los periodistas de Maldito Clima, Fermín Grodira y Maribel Ángel-Moreno nos dieron en la entrevista realizada.

Dr. Francisco-Javier PANIAGUA-ROJANO

Universidad de Málaga. España. fjpaniagua@uma.es <https://orcid.org/0000-0001-7376-4536>

Dra. Ángeles DURÁN-MAÑES

Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez – Universidad Pontificia Comillas. España. aduran@cesag.org
<https://orcid.org/0000-0003-0259-428X>

La comunicación de la agenda sostenible de las energéticas en las redes sociales

The communication of sustainable energy agenda in social networks

Fechas | Recepción: 10/01/2023 - Revisión: 19/04/2023 - En edición: 10/05/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

El objeto de estudio de esta investigación es analizar el papel de la comunicación de las compañías energéticas en las redes sociales, especialmente en construcción de su agenda medioambiental en estos canales y qué narrativas utilizan para ello. Se propone aplicar la técnica del análisis de contenido en las 1.000 publicaciones más relevantes de cada empresa en Twitter, Facebook e Instagram, utilizando para la obtención de la muestra la herramienta Fanpagekarma. El estudio de las publicaciones descargadas se complementa con un examen cualitativo de las estrategias seguidas, los formatos más utilizados y los temas que dominan la agenda de estas entidades en cada canal digital y comparar sus coincidencias en los tres canales estudiados. Las palabras clave que más presencia tienen en las cuentas oficiales de las compañías energéticas en las redes sociales analizadas son renovables, transición energética, sostenibilidad y energía. Aunque no se observan diferencias notables, según qué red social, en cada canal los temas prioritarios no siempre coinciden en visibilidad o prioridad.

Palabras clave

Comunicación corporativa, Facebook, Instagram, redes sociales, sostenibilidad, Twitter

Abstract

This research sought to analyse the role of energy companies' communication on social networks, especially in the construction of their environmental agenda on these channels and the narratives they employ for this purpose. The technique of content analysis was directed towards the 1.000 most relevant publications of each company on Twitter, Facebook and Instagram, using the Fanpagekarma tool to obtain the sample. The study of the downloaded publications is complemented with a qualitative examination of the strategies followed, the formats most commonly used and the topics that dominate the agenda of these entities in each digital channel and to compare their coincidences in each of the above three media. The keywords with the greatest frequency in the official accounts of the energy companies in the social networks studied are renewables, energy transition, sustainability and energy. Although there are no notable differences depending on the social network, the priority topics do not always coincide in each channel in terms of visibility or priority.

Keywords

Corporate communication, Facebook, Instagram, social media, sustainability, Twitter

1. Introducción

Los intangibles han logrado un valor indiscutible en las empresas, una posición ampliamente sostenida en la bibliografía científica y académica (Villafañe, 2005; Costa, 1995, 2009; Martín de Castro, 2008; etc.). Fombrun (1996) -Stern School of Business de New York- asocia la reputación a la percepción de la organización por parte de sus *stakeholders* (grupos de interés) a partir de su relación con ellos, desde un punto de vista racional y emocional. Villafañe (2003) también define este intangible como la suma de imágenes positivas a lo largo del tiempo e incorpora otro concepto en la ecuación para que haya reconocimiento por parte de los grupos de interés: el grado de cumplimiento de sus compromisos con relación a sus clientes, empleados, accionistas (si los hubiere) y con la comunidad en general. Hay, por tanto, un comportamiento corporativo que implica compromisos y cumplimiento, lo que evoca otro concepto: la confianza.

Villafañe (2003) propone un modelo de medición de la reputación a partir de cuatro variables, vinculadas a sendos públicos: económico-financieras, clima laboral, marketing y ética y responsabilidad social corporativa, atribuibles a inversores, empleados, clientes y sociedad, respectivamente. Para Kay (1997) este término integra a los inversores, empleados, proveedores, clientes y directivos. La clasificación más amplia fue realizada por Nuti (1995). Incluía a empleados, directivos, proveedores (incluidos acreedores), clientes (incluidos deudores), competidores, autoridades locales y el Estado.

Así pues, todos los autores atribuyen a los clientes, en particular, y a la sociedad, en general, capacidad de influencia sobre la reputación corporativa. En cualquier caso, la calidad y veracidad de la información, la ética y la transparencia son variables que configuran la reputación, en la que tienen cada vez más relevancia el compromiso social y medioambiental (Villafañe: 2003). Y las eléctricas son escrutadas en ambas vertientes: porque la energía debe ser accesible a cualquier persona y porque su generación debe ser sostenible. Así se plantea en el séptimo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU, expuesto como "Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna". El organismo internacional recuerda que el 13% de la población mundial aún no tiene acceso a servicios modernos de electricidad y plantea el tope de 2030 para garantizar el acceso universal a servicios energéticos asequibles, fiables y modernos. También alerta de que la energía es el factor que contribuye principalmente al cambio climático y representa alrededor del 60% de todas las emisiones mundiales de gases de efecto invernadero.

1.1. Comunicación de las compañías energéticas

Hay escasísima literatura científica sobre la comunicación de empresas de energía. Tristancho (2017: 87) analiza la evolución de la gestión de la comunicación de empresas de energía eléctrica, pero la muestra se focaliza en Colombia y el enfoque se centra más en las funciones de los departamentos y las características de los responsables. Aun así, resulta interesante por la constatación de una transformación integral de la comunicación, que responde a los "avances tecnológicos, al cambio climático, a la economía nacional e internacional, etc." y por la ampliación de los públicos a los que se dirigen, entre ellos los clientes y los ciudadanos, quienes "exigen cada día mayor atención y participación" y requieren "diálogo". La investigación, pese a que alude al uso frecuente de las redes sociales como canales habituales de las eléctricas, incide en que no se evalúa la participación de los clientes en las acciones de comunicación y no se logra, por tanto, un "modelo simétrico bidireccional".

La cobertura periodística de las necesidades energéticas y la forma en que deben ser cubiertas configura en gran medida la percepción social sobre este asunto de enorme trascendencia. Mercado (2017) analiza el encuadre noticioso de la energía, al tiempo que reflexiona sobre cómo las empresas del sector informan a la ciudadanía, cuáles son las fuentes principales y qué influencia tienen los gabinetes de comunicación en la construcción de los relatos periodísticos sobre este ámbito.

En la misma línea, Mercado (2021) examina la relación entre los temas sobre energía y el fenómeno del cambio climático en la prensa española entre 2008 y 2020. Para ello, aplica la técnica del análisis de contenido, y revisa 1.955 noticias, concluyendo que sólo 154 informaciones (casi un 8%) se referían al cambio climático, mientras que predominaban otros temas relevantes relacionados directa o indirectamente, como las energías renovables, la energía nuclear, la política energética o el sector eléctrico. Como conclusión, en este trabajo Mercado destaca que la cobertura en los medios del asunto energético requiere una visión más medioambiental, que le conecte con un nuevo modelo en la lucha contra el cambio climático y se vincule más al concepto de sostenibilidad real.

También Taiminen, Luoma-aho y Tolvanen (2015) hablan de la necesaria bidireccionalidad con el usuario, añadiendo el concepto de transparencia, que, para Holland et al. (2018) es indispensable asociar con información periodística, concluyendo que "los altos niveles de precisión, claridad y divulgación dan como resultado percepciones más positivas de transparencia y credibilidad". Sin olvidar, por supuesto, la ética a través de ese movimiento dentro de la comunicación financiera que Schoonraad (2000) denomina "Stakeholder Capitalism".

Hallamos una investigación específica que propone un doble enfoque de comunicación energética y ambiental. Endres et al. señalan la necesidad de incluir en los análisis los esfuerzos estratégicos del activismo y los movimientos sociales relacionados con la energía, extracción de energía y justicia ambiental, y desarrollos sociales relacionados con la democracia energética. Entienden que estos asuntos generan "encuentros comunicativos continuamente dinámicos" y posibles consecuencias:

Luchas sociales por la energía, disidencia contra pensamientos moldeados y suposiciones profundamente arraigadas sobre lo que la energía es y hace por la sociedad, y la composición de posibilidades alternativas para vivir en el mundo, especialmente en su intersección con los recursos energéticos, la producción y el consumo (2018: 291).

La democracia energética, según los autores, determina la importancia de la participación pública en las decisiones energéticas y la participación pública más allá del consumo, provocando un cambio "de consumidor a prosumidor, generando capital social, un sentido de identidad colectiva y una comprensión más profunda del desordenado proceso de negociación de intereses políticos en conflicto" (2018: 292).

En este contexto, las redes sociales constituyen un canal privilegiado para dar voz y participación a la sociedad en la toma de decisiones sobre energía y juzgar las estrategias de poderes públicos y empresas energéticas.

Hay algunas aportaciones más en artículos divulgativos y opinativos. Como la de Fernández, quien alude al "sector de moda" en el ámbito empresarial español y europeo, con "la manida transición verde y la controvertida tarifa eléctrica" y cuyas empresas requerirán "una comunicación potente, ágil e inteligente que vele por su reputación". El gran reto para el sector, según el autor, será "la percepción social". Por ello, añade:

Son tiempos en los que empresas y organismos serios deben priorizar más que nunca la comunicación al consumidor y la sociedad frente a otros stakeholders más técnicos y comprensivos como inversores e instituciones y habrá que hacer un gran esfuerzo de claridad y pedagogía (2021).

Resulta ilustrativa de la situación el estudio publicado por Omnicom Public Relations Group, basado en las respuestas de 10.000 consumidores de cinco países, que concluye que los sectores que presentan una mayor brecha con el consumidor informado son el tecnológico, el de cuidado persona, el farmacéutico y el energético y, además, los consumidores no perciben apuesta de las energéticas en su intento de ser reconocidas como innovadoras estableciendo un relato en torno a la I+D+i (Dircomfidencial: 2022).

1.2. Comunicación y sostenibilidad

La sostenibilidad juega un papel clave en la construcción de la reputación duradera en las empresas, y estas están obligadas a integrar el concepto, prioritariamente de manera proactiva, en su estrategia para ser más competitivas, valoradas y éticas (AA. VV.).

El concepto de sostenibilidad es un tema que cada vez tiene más presencia en la agenda de los medios de comunicación y de las redes sociales. Desde hace más de treinta años, existe un consenso sobre cómo debe evolucionar el modelo de desarrollo y el crecimiento de la sociedad, si bien, en no pocas ocasiones se trata de eso, de repetir eslóganes y palabras, sin que se observen avances considerables.

Sin embargo, los avances no han sido los esperados por diversas razones, y el escepticismo y la falta de confianza se han asentado. Se observa que las empresas se esfuerzan por alinear su modelo de negocio con la sostenibilidad, aunque no siempre se comunica, o incluso, a veces, se comunica más que se aplica. Se introduce, como señaló Llorente en la Cumbre Iberoamericana Cibecom, en Miami, en 2017, el compromiso con el desarrollo sostenible, para garantizar su credibilidad e incluso su propia supervivencia, ya que la empresa no está legitimada hoy solo por sus productos y sus servicios, sino que está en el punto de mira por cómo lo hace y cómo lo comunica.

Krohling-Kunsch (2015) analiza a través de un cuestionario entre organizaciones brasileñas la comunicación de la sostenibilidad, basando el estudio en los perfiles profesionales que la gestionan, el área o las áreas a las que se adscribe, la relación entre departamentos responsables, la inversión en sostenibilidad y en comunicación, los objetivos estratégicos sobre la sostenibilidad, la política de comunicación sobre dicho concepto y su impacto, los canales más utilizados, los grupos de interés y las principales acciones comunicativas.

En este sentido, la irrupción de Internet y las redes sociales suponen una oportunidad por sus posibilidades de interacción y de conexión de manera más inmediata con los públicos. De hecho, la mayoría de los usuarios consideran eficaces los medios sociales y el papel que estos pueden desarrollar en la difusión de la sostenibilidad y en la escucha activa de su valoración por parte de los distintos grupos de interés (Mcnamara, 2016).

Para Aladro Vico (2020) la comunicación sostenible debe superar su orientación a la causa; debe trabajar en aspectos más relevantes, como la batalla contra la desinformación y la infoxicación como asuntos más negativos, pero también en la interconectividad, difusión en red y visibilidad, lo que implica que las empresas deben enfocar más su estrategia en el entendimiento de los valores sostenibles por parte de su audiencia.

2. Objetivos y metodología

El objetivo del presente trabajo, como se ha señalado, es analizar cómo comunican las principales empresas energéticas españolas en las redes sociales, y en concreto, cómo construyen sus mensajes de concienciación medioambiental y qué narrativas utilizan para ello en sus canales digitales.

Para la confección de la muestra hemos escogido las empresas energéticas más grandes que operan en España, tomando como criterio su presencia en el Ibex 35, principal índice bursátil de referencia de la Bolsa española formado por las 35 empresas con más liquidez que cotizan en el Sistema de Interconexión Bursátil en las cuatro bolsas españolas. Partiendo de esta premisa, hemos seleccionado el 100% de ellas con objeto de tener un análisis lo más global posible. Así, la muestra queda integrada por ocho compañías: Iberdrola, Repsol, Naturgy, Red Eléctrica, Endesa, Cepsa España, Enagás, y Solaria Energía y Medio Ambiente.

En la investigación cualitativa, se opta por el análisis de contenido, entendido como la técnica adecuada para formular, a partir de datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto (Krippendorf, 1990: 28; Piñuel, 2002), ya que permite el establecimiento de deducciones fiables sobre el contexto de las noticias -en este caso mensajes en redes sociales- y sobre sus condiciones de producción y recepción, como conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, que tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. Este sistema resulta de gran utilidad para recopilar, procesar y evaluar grandes cantidades de información (Sánchez, 2005: 214) y, su frecuente utilización en la descripción de los componentes de los mensajes mediáticos (Igartua, 2006: 194), hacen este método de indagación el más apropiado para nuestro trabajo.

El análisis cuantitativo se apoya en la valoración de las métricas basadas en la actividad (frecuencia de tuits, tasa de menciones y de retuits, número de conversaciones), la comunidad (número de followers y su evolución), la visibilidad (número de menciones, número de listas que referencian a la institución, número de impresiones), la interacción (número de menciones, número de retuits, número de favoritos, número de clics en enlaces) y la difusión (número de personas que reciben el mensaje) en Twitter (Augure, 2012; Sang, Lee & Bos, 2012).

En este caso, se apuesta, de acuerdo con Sloan, & Quan-Haase (2017), por un estudio extensivo, a través de la observación discreta de comunidades o eventos en sitios de medios sociales: el microblogging Twitter Social networking, Facebook e Instagram obtenidos a través de la herramienta Fanpagekarma. En concreto se descargaron 1.000 publicaciones de Twitter, Facebook e Instagram de las empresas energéticas con presencia en el Ibex 35, que además vieron incrementados sus beneficios en 2021 (La Marea, 28 febrero 2022). La fecha elegida para la selección de esta muestra de publicaciones abarca desde el 1 de enero de 2021 hasta el 31 de diciembre de 2022.

3. Resultados

Las empresas eléctricas han estado en el punto de mira en los últimos años. El enriquecimiento insolidario es una de las causas. En el año crítico de la pandemia fue uno de los pocos sectores que no dejó de producir ni de ingresar. Con el país y medio mundo paralizados, con empresas cerradas y trabajadores en EREs, incrementó su facturación y mantuvo las retribuciones millonarias de sus directivos y consejeros, muchos de ellos ex altos cargos políticos, mientras en España 4,5 millones de personas abonaban sus facturas con retraso por dificultades económicas y más de 6,7 millones no pueden mantener su casa a una temperatura adecuada, lo que suman 11,2 millones de personas con indicadores de pobreza energética, según el informe de Save the Children publicado en enero de 2023. La invasión de Ucrania por parte de Rusia (segundo mayor productor de gas natural del mundo y primer proveedor europeo) ha sido el detonante final para el incremento del recibo eléctrico. Mientras

el sector alcanza altos beneficios, el coste para los usuarios ha llegado a récord histórico, siendo 2022 el año más caro desde 1998, cuando hay datos disponibles (*El País*; Europa Press, 30 diciembre 2022).

Las prácticas poco éticas también han podido impactar en la imagen de las eléctricas, con acciones que podrían incluso constituir delito medioambiental. En 2021 algunas eléctricas vaciaron pantanos, despilfarrando un bien escaso, para aumentar ganancias produciendo energía de menor coste para cobrarla al precio máximo de la más cara (*El Economista*, 14 agosto 2021). Varios municipios y asociaciones ecologistas y agrícolas denunciaron a Iberdrola por esta práctica. El Gobierno, que llegó a plantearse crear una empresa pública para gestionar las concesiones hidroeléctricas, finalmente dejó sin sanción a las eléctricas. La Xunta de Galicia impuso multas al Gobierno, Naturgy e Iberdrola, con cuantías que muchos consideraron irrisorias (Europa Press, 1 febrero 2022).

Por estos motivos, entre otros, este trabajo se propone analizar los temas con más visibilidad e interacción en las redes sociales compartidos por las principales compañías energéticas españolas, con el objetivo de identificar aquellos tópicos relacionados con el medio ambiente y la sostenibilidad por su impacto sobre la reputación.

Las empresas energéticas españolas estudiadas suman una comunidad digital de 826.448 en Twitter, Facebook e Instagram. La red social en la que más seguidores tiene es en Facebook, donde reúnen a 480.820 fans, seguido de Twitter, con 253.975 followers en Instagram, con 91.653 seguidores. Las compañías que más respaldo tienen en estos canales digitales son Repsol -312.498 seguidores-, Naturgy -150.036- e Iberdrola -128.752.

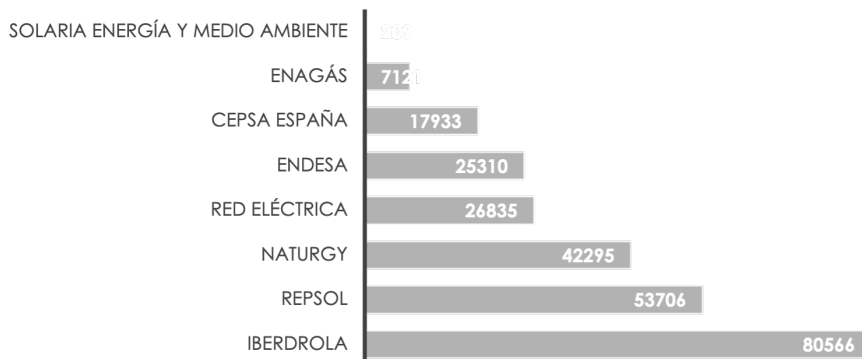
En el siguiente análisis se examina cómo comunican estas empresas en cada red social, en cuál consiguen una mayor interacción con sus seguidores y qué tipo de temas y mensajes funcionan mejor en cada canal. En concreto, se estudia la actividad, el tamaño de la comunidad, la visibilidad, la interacción y la difusión como principales indicadores de métrica en las redes sociales.

Se entiende por actividad el esfuerzo de comunicación por parte de la empresa en sus cuentas de redes sociales, es decir, el número de publicaciones, de publicaciones al día, los temas y los horarios y días más relevantes en la estrategia de las energéticas en cada medio social, así como los formatos más utilizados. Comunidad es la audiencia estimada en cada uno de los canales, número de fans, de seguidores y crecimiento y su relación con los temas más relevantes. El concepto de visibilidad hace alusión a las menciones de las empresas, de sus servicios o sus portavoces, mientras que la interacción y la difusión se refieren a la reacción que generan los mensajes de las energéticas en sus comunidades online (me gusta, comentarios, contenido compartido).

3.1. Las energéticas en Twitter

Las energéticas españolas analizadas suman una comunidad de 253.975 followers en Twitter, lo que supone una media de 29.151 por cada empresa, si bien, sólo Iberdrola alcanza una tercera parte de este total, y Repsol una quinta parte. Ambas sobrepasan el 50% de los seguidores que tienen las otras seis. De las ocho empresas estudiadas en el presente trabajo, las que suman una comunidad más amplia en Twitter son, por este orden, Iberdrola, con más de 80.000 seguidores, Repsol con 53.706, Naturgy con 42.295, Red Eléctrica con 26.835 y Endesa con 25.310. Cierran la lista Enagás con 7.121 fans y Solaria Energía con 209.

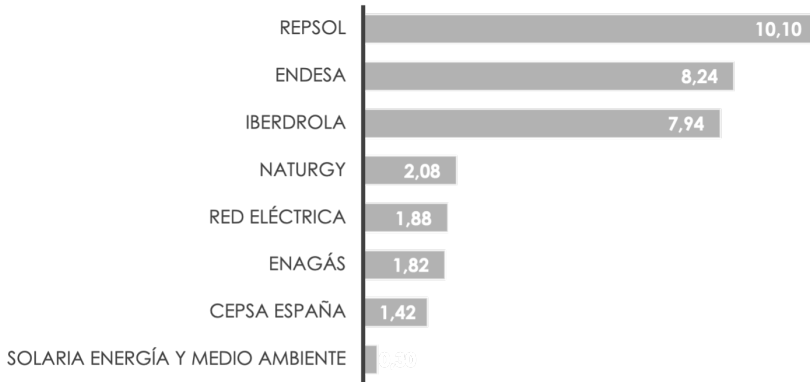
Gráfico1. Número de seguidores en Twitter de las energéticas españolas



Fuente: Fanpagearma. Elaboración propia.

En cuanto a la actividad de las empresas energéticas en el microblogging, entre las ocho alcanzaron, entre 2021 y 2022, 24.552 publicaciones en Twitter, una media de 2.738 mensajes cada una. La media de tuits compartidos es de 4,2 al día, si bien no todas tuvieron la misma actividad en este tiempo. Por número de publicaciones, fue Repsol la que más mensajes compartió en el periodo analizado. En concreto, sumó 5.988 tuits en estos dos años, una media de 8,2 publicaciones al día, de los cuales sólo 251 son de creación propia, ya que el resto son retuits. Es Iberdrola la compañía que más mensajes de creación propia publicó: un 47,38% de sus tuits tienen su origen en mensajes elaborados.

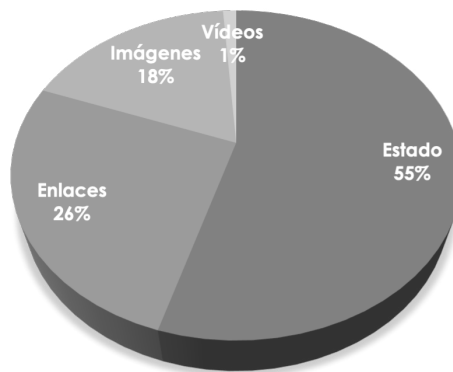
Gráfico 2. Media de publicaciones diarias en Twitter de las energéticas españolas



Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

La siguiente sociedad con más publicaciones propias es Solaria Energía y Medio Ambiente, aunque, en este caso, de los 219 tuits, lo son 62 (un 28,31%), si bien no alcanza siquiera un mensaje por día. Si atendemos a esta media, la de publicaciones por día, son Repsol, con 10 mensajes diarios, seguida de Endesa, con 8,23, las compañías con más mensajes, seguidas de Iberdrola, con 7,93.

Gráfico 3. Formatos más utilizados en Twitter por las energéticas españolas



Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

El formato más utilizado por las compañías energéticas en Twitter es el estado: un 55% de los mensajes compartidos, mientras que una quinta parte de los tuits incluían un enlace, y sólo un 18% tenían una imagen de apoyo o un 1% un vídeo, cuando son estos últimos los formatos que suelen generar más interacción y más llaman la atención, en general, de la audiencia en cualquier red social.

Por último, en cuanto a la actividad es importante resaltar las horas y los días de la semana con más acción por parte de las energéticas en Twitter: de lunes a viernes, entre las 10 y las 18 horas, y los días con más interacción, en estos casos, fueron de martes a viernes por la mañana y los martes y jueves por la tarde.

Tabla 1. Interacción de las empresas eléctricas en Twitter

Empresa	Total	N Comentarios	N Me gusta	Retuits
Iberdrola	427.826	2559	359.386	65.534
Endesa	35.716	637	28.104	5.658
Repsol	33.739	381	27.659	1.086
Red Eléctrica	25.780	27	18.109	7.623
Enagás	7.685	43	6.061	6.881
Naturgy	5.213	612	3466	175
Cepsa España	1.137	21	937	1.564
Solaria Energía y Medio Ambiente	1.062	5	774	283

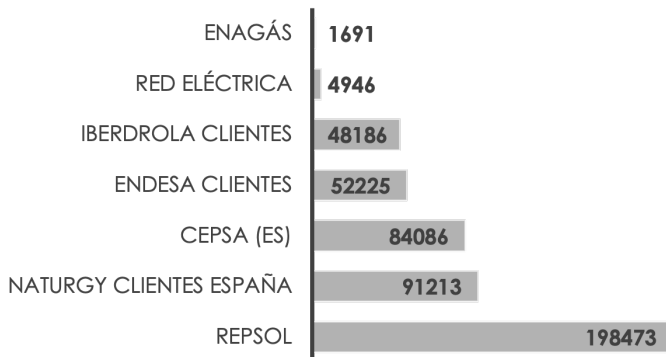
Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

Por interacción, también es Iberdrola la empresa energética que más optimizó sus publicaciones en Twitter. El 80% de las reacciones de la audiencia en los casos de estudio fueron con esta empresa, que obtuvo hasta 2.559 comentarios, 359.386 me gusta y 65.534 retuits. La segunda sociedad con más interacción con la audiencia fue Endesa, que alcanzó las 35.716 reacciones -637 comentarios, 28.104 me gusta y 5.658 retuits- y le siguen Repsol con 33.739 reacciones -381 mensajes, 27.659 me gusta y 1.860 compartidos-; Red Eléctrica, con 25.780 -27 comentarios, 18.109 me gusta y 7.623 retuits- y, de lejos, Enagás con 7.685 reacciones.

3.2. Las energéticas en Facebook

En Facebook, las compañías energéticas españolas alcanzan una comunidad digital de 480.820 fans, lo que supone una media de más de 60.147 seguidores por empresa, si bien el reparto es desigual, y está vinculado, como en el caso anterior a su actividad. En este caso, es Repsol la sociedad que suma más fans, con 198.473, seguida a distancia por Naturgy con 91.213 y Cepsa con 84.086. A partir de aquí, la brecha es considerable y se reduce prácticamente a una quinta parte. Así, Endesa supera los 52.000, Iberdrola los 48.000 y cierran la lista Red Eléctrica, con casi 5.000, y Enagás, con 1691 seguidores.

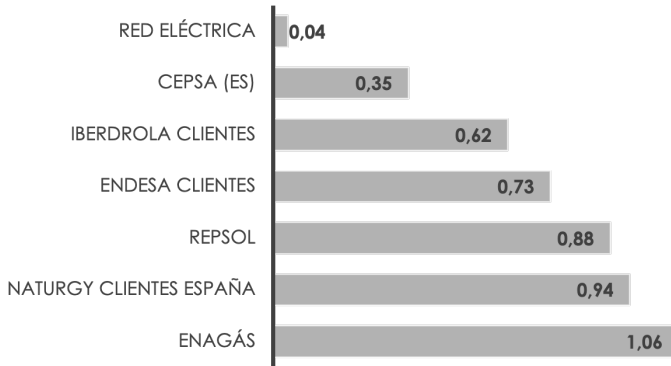
Gráfico 4. Número de fans en Facebook de las energéticas españolas



Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

En los últimos dos años, las compañías que más crecieron en su comunidad digital en Facebook fueron Repsol y Endesa, que vieron cómo se incrementaron sus fans en 18.103 y 13.496, respectivamente; seguidos de Iberdrola, que aumentó sus fans en 4.350.

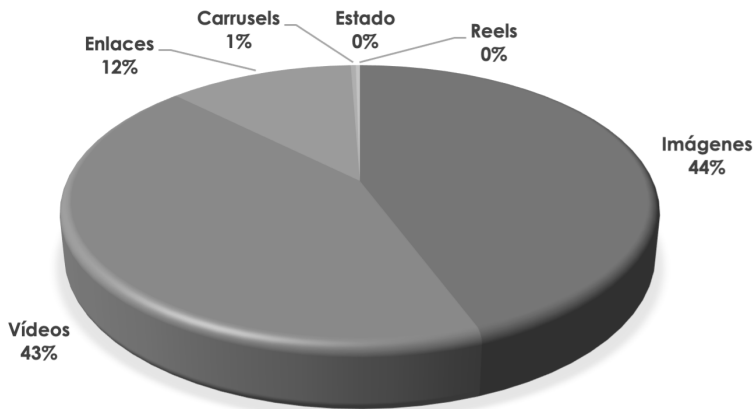
Gráfico 5. Media de publicaciones diarias en Facebook de las energéticas españolas



Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

Sin embargo, a pesar de no ser la que más seguidores tiene, la compañía que más actividad presentó en los años 2021 y 2022 en Facebook fue Enagás, que publicó 774 mensajes, una media de un mensaje diario; seguida de Naturgy y Endesa, con 680 y 529 post y una media de 0,9 y 0,72 al día, respectivamente. Las empresas que menos actividad tuvieron en el periodo analizado en Facebook fueron Iberdrola, con una media de 0,6 mensajes al día; Cepsa, con 0,35, y Red Eléctrica, con 0,04 publicaciones.

Gráfico 6. Formatos más utilizados en Facebook por las energéticas españolas



Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

Los formatos más utilizados en Facebook, a diferencia de lo que sucede en Twitter, que es el estado, son las imágenes, tanto en fotografías e infografías (44%) como vídeos (43%). Aunque se comparten también con frecuencia (12%) los enlaces, llama la atención que se utiliza poco todavía por parte de las eléctricas los reels, que podrían usar como tutoriales y casos prácticos, por ejemplo. Sólo se usó una vez en todo el periodo analizado, mientras que en 8 casos se optó por el estado.

La compañía que más imágenes publicó en los dos años analizados fue Endesa (363), seguida de Enagás (334) y Naturgy (304), mientras que las que menos fueron Cepsa (90) y Red Eléctrica (17). En el formato vídeo, sin embargo, el podio lo alcanzan Repsol (463), Naturgy (451) y Cepsa (146). Las que menos, Endesa y Red Eléctrica, con 89 y 11 vídeos, respectivamente.

El mejor momento para publicar por parte de las energéticas son los martes, miércoles, jueves y viernes, a las 12 del mediodía, cuando se difundieron una media de 250 mensajes en Facebook por parte de las empresas estudiadas y, por tanto, fue también en estos momentos cuando mayor interacción lograron, más de un 65%. También resulta buena hora a las 9 de la mañana, pero en menor medida. No obstante, es por la tarde-noche y los fines de semana cuando más interactúa la audiencia con las energéticas, pero las empresas no suelen responder en estos horarios.

Tabla 2. Interacción de las empresas eléctricas en Facebook

Empresa	Total	N comentarios	N Me gusta
REPSOL	17.6579	20.239	83.816
Naturgy Clientes España	12.4873	60.950	50.056
Endesa Clientes	72.027	24.590	36.072
Cepsa (ES)	27.066	5.115	17.204
Iberdrola Clientes	16.365	10.263	3.942
Enagás	5.699	89	5.076
Red Eléctrica	2.102	65	1.562

Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

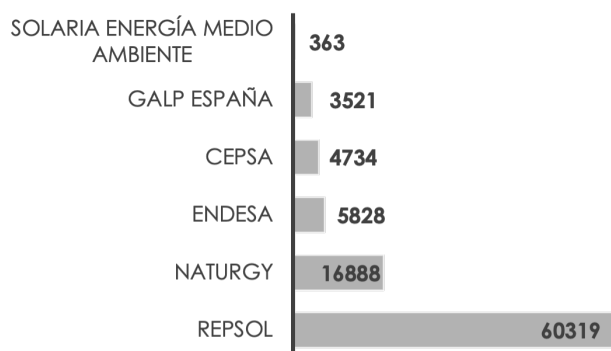
En lo que respecta a la interacción, Repsol es la compañía que más reacciones de sus seguidores obtuvo en 2021 y 2022: 176.579. Le siguen Naturgy con 124.873, Endesa con 72.027, y ya, de lejos, Cepsa con 27.066 respuestas de sus fans en forma de comentarios, me gusta o compartidos. Por comentarios, el ranquin lo encabeza Naturgy, con 60.050, seguido por Endesa, con 24.590, y Repsol, con 20.239. Las empresas con menos comentarios son Red Eléctrica, con 65, y Enagás, que curiosamente es la que más publica, con 89. Teniendo en cuenta lo que publica cada empresa del sector, Naturgy consiguió 89,63 comentarios por cada mensaje, mientras que Endesa obtuvo 46,48 y Repsol 31,47. En este apartado, conviene señalar que Endesa recibió 986 mensajes de fans, Repsol 496 e Iberdrola 433, que en algunos casos se vieron obligadas a responder.

La energética que más me gusta logró con sus publicaciones fue Repsol (83.816), una media de 130 por mensaje, seguida de Naturgy con 50.056, una media de 73,6 por mensaje, y Endesa, con 36.072 me gusta, 68,18 por cada uno de sus post.

3.3. Las energéticas en Instagram

Las empresas eléctricas españolas analizadas suman una comunidad en Instagram de 9.653 seguidores, lo que supone una media de 15.275,5 cada una de ellas. No obstante, como sucede en las otras redes sociales estudiadas, la distribución de fans es desigual. En el caso de este canal, es Repsol la compañía que apuesta más por Instagram, con 60.319 seguidores, lo que supone dos terceras partes de la comunidad del sector en este apartado. Le siguen, pero de lejos, Naturgy con 16.888 partidarios, Endesa con 5.228, Cepsa con 4.734 y Galp con 3.521.

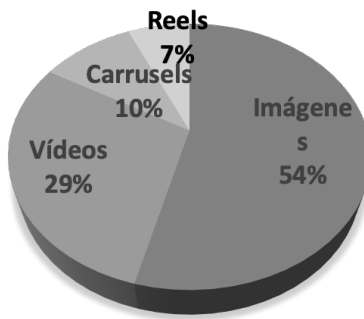
Gráfico 7. Número de seguidores en Instagram de las energéticas españolas



Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

La actividad en Instagram de las compañías energéticas españolas alcanza casi los 1.564 mensajes en los dos años examinados, siendo las cuentas más activas las de Naturgy que publicó 679; seguida de Endesa, que compartió 288 imágenes, y Repsol que, pese a que es la que más seguidores tiene, alcanzó 237 posteos.

Gráfico 8. Formatos más utilizados en Instagram por las energéticas españolas



Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

Tratándose de Instagram, parece lógico observar que los formatos más utilizados son las imágenes (fotos e infografía), en más de la mitad de los casos, los vídeos en un 29% de las ocasiones, los carruseles de imágenes (10%) y los reels (7%). En cuanto a los días de la semana con más éxito de las energéticas en Instagram, son los fines de semana cuando más interacción logran o por la noche, sobre las 22 horas de lunes a viernes, si bien las publicaciones se distribuyen a medio día en días laborables.

Tabla 3. Interacción de las empresas energéticas en Instagram

Empresa	Total	N comentarios	N Me gusta
Repsol	74.498	28.462	46.036
Cepsa	31.283	18.316	12.967
Galp España	28.232	967	27.265
Naturgy	24.649	5.020	19.629
Endesa	19.042	6.587	12.455
Solaria Energía Medio Ambiente	1.749	38	1711

Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

La empresa que más reacciones obtuvo entre sus seguidores en Instagram durante los años 2021 y 2022 fue Repsol que alcanzó las 74.498, de las cuales, 28.462 fueron comentarios a sus imágenes compartidas y 46.036 me gusta. La segunda sociedad que más interacción tuvo en esta red fue Cepsa, que consiguió 31.283 respuestas de sus fans a sus 175 publicaciones -18.316 comentarios y 12.967 me gusta-. Muy de cerca y con más de 20.000 reacciones se sitúan Galp con 28.232 -27.265 me gusta y 967 comentarios-; y Naturgy, que es la compañía que más publicaciones subió, para lograr 24.649 interacciones, de las que 5.020 fueron comentarios y 19.629 me gusta.

3.4. La agenda sostenible de las compañías energéticas en redes sociales

En lo que respecta a la agenda temática de las compañías energéticas españolas en Twitter, durante 2021 y 2022 las palabras claves más utilizadas con hashtags esto su agenda común, según Fanpagekarma, fueron los conceptos renovables (1.095 veces), transición energética (505 veces), sostenibilidad (376 veces), descarbonización (325 veces), innovación (297 veces), hidrógeno verde (209 veces), energía (191 veces), cambio climático (155 veces), economía circular (150 veces), transición ecológica (147 veces), biodiversidad (139 veces), sostenible (128 veces), autoconsumo (118 veces) y recuperación verde (113 veces).

La palabra clave que más presencia tiene en las cuentas oficiales de las compañías energéticas en las redes sociales estudiadas es renovables, con 1.435 menciones -1.277 en Twitter, 26 en Facebook y 132 en Instagram. El segundo es transición energética, con 858 citas -505 en Twitter, 146 en Facebook y 207 en Instagram. El siguiente concepto más aludido es la sostenibilidad (655 veces) -376 en Twitter, 62 en Facebook y 217 en Instagram. El cuarto tópico es energía, que suma 488 referencias -191 en Twitter, 145 en Facebook y 152 en Instagram.

Si se atiende al análisis por cada red social, se observan algunas diferencias en la agenda temática de las empresas del sector en sus cuentas oficiales en estos canales digitales. En Twitter, los tres temas con mayor visibilidad son: renovables, con 1.277 menciones; transición energética, con 505, y sostenibilidad, con 376. Sin embargo, en el caso de Facebook, esto cambia y los temas más frecuentes en los dos años estudiados fueron: transición energética (146 repeticiones), energía (145 repeticiones) y descarbonización (141 repeticiones).

Tabla 4. Agenda común de las energéticas en las redes sociales

Tema	Twitter	Facebook	Instagram
Sostenibilidad	376	62	217
Transición Energética	505	146	207
Energía	191	145	152
Renovables	1277	26	132
Descarbonización	325	141	65
Medioambiente	97	25	63
Energía solar	55	46	59
Innovación	297	40	52
Biodiversidad	139	28	51
Cambio climático	155	32	34
Movilidad Sostenible	77	32	26
ODS	69	0	24
Talento	76	23	21

Fuente: Fanpagekarma. Elaboración propia

Y en Instagram, la agenda predominante se centra en, y en este orden, la sostenibilidad (217 menciones), transición energética (207 menciones) y energía (152 menciones).

De acuerdo con las conclusiones del informe realizado por Metroscopia en colaboración con OmnicomPRGroup, la visibilidad de estos temas en las redes sociales puede influir en la afirmación de que el 42% de los españoles han visto, oído o leído algún tipo de información sobre lo que están haciendo las empresas en materia de sostenibilidad en las empresas.

4. Conclusiones

Las empresas energéticas españolas suman una comunidad digital de 826.448 seguidores entre Twitter, Facebook e Instagram, siendo Facebook la preferida por los fans, seguida por Twitter. Instagram es todavía reciente para las compañías del sector, si bien casi suman 100.000 hasta la fecha. Las empresas con más seguidores en sus cuentas oficiales de estas redes son Repsol, que suma un total de 312.498 seguidores; Naturgy, con 150.036, e Iberdrola, con 128.752. No obstante, con la excepción de Repsol, que siempre se encuentra entre los tres medios sociales estudiados, no todas las compañías apuestan por igual en estos canales.

Así, en Twitter son Iberdrola (80.566), Repsol (52.706) y Naturgy (42.295) las empresas que más seguidores tienen, mientras que en Facebook están Repsol (198.473), Naturgy (91.213) y Cepsa (84.086), y en Instagram repiten Repsol y Naturgy, con 60.319 y 16.888, respectivamente, más Endesa con 5.828 seguidores.

Sin embargo, tener más seguidores tampoco es sinónimo de tener más actividad ni más interacción con estos en las redes sociales. De esta manera, en Twitter es Repsol la compañía con más publicaciones -una media de 10 al día-, seguida de Endesa e Iberdrola, con 8,24 mensajes diarios y 7,94, respectivamente. En Facebook, y en proporción a sus seguidores, llama la atención que es Enagás la sociedad con más actividad con una publicación al día, seguida de cerca por Naturgy (0,9 mensajes por día). En Instagram las más activas son Naturgy (0,9 mensajes al día), Endesa (0,3) y Repsol (0,3), aunque en este caso la herramienta no facilita la media de publicaciones diarias, pero en el cómputo global de mensajes se puede comprobar.

En el caso de Twitter, como es lógico predomina el formato de estado (55% de las publicaciones estudiadas) y los enlaces (26%), mientras que el Facebook e Instagram las imágenes y los videos son los preferidos, dadas sus características. En ambos canales estos formatos -foto y vídeo- superan el 55% de los mensajes.

Sin embargo, la empresa que más interacción tuvo en Twitter durante estos dos años fue Iberdrola con 427.826 interacciones, seguida por Endesa con 35.716 y Repsol con 33.739. En Facebook, por el contrario, es Repsol quien lidera las reacciones de los usuarios (176.579 reacciones/20.239 mensajes), seguida por Naturgy, con 124.873 reacciones, de las cuales 60.950 son mensajes, por lo que se observa en este ejemplo una mayor predisposición por parte de esta compañía a incentivar la participación de sus seguidores y a responder en esta red social. En Instagram, las empresas con más interacción fueron Repsol y Cepsa con 74.498 y 31.283 reacciones de usuarios, respectivamente. Destacan aquí los 28.462 comentarios logrados por la primera y los 18.316 por la segunda.

En cuanto a la visibilidad de los temas, de acuerdo con el análisis de los hashtags con más repeticiones, destaca la palabra renovables, con 1.435 menciones (1.277 en Twitter, 26 en Facebook y 132 en Instagram). El segundo es la transición energética, con 858 citas -505 en Twitter, 146 en Facebook y 207 en Instagram. El siguiente concepto más aludido es la sostenibilidad (655 veces) -376 en Twitter, 62 en Facebook y 217 en Instagram. El cuarto tema es energía, que suma 488 referencias -191 en Twitter, 145 en Facebook y 152 en Instagram.

Por red social, sin embargo, se observan algunas diferencias en la agenda temática de las empresas del sector en sus cuentas oficiales en estos canales digitales. En Twitter, los tres temas con mayor visibilidad son renovables, con 1.277 menciones; transición energética, con 505, y sostenibilidad, con 376. Sin embargo, en el caso de Facebook esto cambia y los temas más frecuentes en los dos años estudiados fueron transición energética (146 repeticiones), energía (145 repeticiones) y descarbonización (141 repeticiones).

Como se ha señalado, el objetivo de este trabajo era identificar los temas predominantes en la agenda de las compañías energéticas españolas en las redes sociales Twitter, Facebook e Instagram en los dos últimos años (2021 y 2022), un periodo en el que además estas empresas estuvieron en el punto de mira de una sociedad cada vez más vigilante, fundamentalmente a través de los canales digitales. En este sentido, se observa una clara intencionalidad de vincular la imagen a la responsabilidad social corporativa, especialmente al compromiso medioambiental, con conceptos muy ligados a la sostenibilidad y la energía no contaminante. La cuestión puede ser claramente reputacional, pero también tendente a ir consolidando una demanda que puede suponer un claro nicho de negocio para este sector.

Otra clara conclusión es la escasa bidireccionalidad de la comunicación, traducida prácticamente en monólogo que evidencia desprecio hacia los ciudadanos, entre ellos clientes actuales o potenciales. Llama la atención que no se han encontrado entre los 3.000 mensajes analizados -aquellos con mayor interacción en cada red- finalidad de ofrecer respuesta o a dar explicaciones sobre algunos de los casos polémicos en los que se vieron inmersas y que se han apuntado someramente al inicio del apartado de resultados. Más bien, se puede afirmar que las eléctricas desarrollan su actividad con un plan y unos objetivos definidos, en los que la escucha activa de sus seguidores (Mcnamara, 2016) se ignora, entendiéndose, además, que muchos de estos son clientes, un público que resulta fundamental para la configuración de la reputación corporativa, según sostienen todos los autores, y sin ejercer un tipo de comunicación que resulta indispensable hoy en día.

5. Contribuciones

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmantes 1 y 2
Búsqueda documental	Firmantes 1 y 2
Recogida de datos	Firmantes 1 y 2
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmantes 1 y 2
Revisión y aprobación de versiones	Firmantes 1 y 2

6. Financiación

La investigación de la que deriva este artículo no contó con fuentes de financiamiento.

7. Referencias bibliográficas

- Aladro Vico, E. (2020). Comunicación sostenible y sociedad 2.0: particularidades en una relación de tres décadas. [Sustainable communication and 2.0 Society: oddities derived from a three-decade relationship]. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 53, 37-51. <https://doi.org/10.15198/seeci.2020.53.37-51>
- Cerezo, J. (2012). *5 etapas para elaborar un plan de monitorización eficaz en medios y redes sociales (e implementarlo)*. Augure. <https://bit.ly/3mVKBWa>
- Costa, J. (1995). *Comunicación Corporativa y Revolución de los Servicios*. CC. Sociales.
- Costa, J. (2009). *Dircom, Estratega de la Complejidad. Nuevos paradigmas para la Dirección de Comunicación*. Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Dircomfidencial. (2022, 9 diciembre). Los bancos, las empresas electrónicas y las tecnológicas, poco reconocidas por su atención al cliente. *Dircomfidencial*. <https://bit.ly/3V4We9N>
- El Economista. (2021, 14 agosto). El Gobierno investiga a Iberdrola por vaciar embalses aprovechando el precio de la luz. *elEconomista.es*. <https://bit.ly/3Nsi7hF>
- El País. (2022, 30 diciembre). España cierra un año de máximos históricos en el precio de la luz con la electricidad a cero euros". *El País*. <https://bit.ly/41DixSM>
- Endres, D., Cozen, B., Peterson, T. R., Horton, C., & Barnett, J.T. (2018). Energy Communication: Theory and Praxis Towards a Sustainable Energy Future. *Environmental Communication*, 12(3), 289-294. <https://doi.org/10.1080/17524032.2017.1398176>
- Europa Press (2022b, 1 febrero). La Xunta multa con 200.000 a Gobierno, Naturgy e Iberdrola por el vaciado de los embalses. *Europa Press*. <https://bit.ly/3V02YFX>
- Europa Press. (2022a, 30 diciembre). El precio medio de la luz en 2022 casi duplica al de 2021 y es el más caro de la historia, con 209 euros/MWh. *Europa Press*. <https://bit.ly/3V4jpAT>
- Fernández, M. (2021, 30 agosto). El power de la comunicación y el sector energético. *Dircomfidencial*. <https://bit.ly/41WYqCe>
- Fombrun, Ch. (1996). *Reputation: Realizing Value from the Corporate Image*. Harvard Business Review Press,
- Holland, D., Krause, A., Provencher, J., & Seltzer, T. (2018). Transparency tested: The influence of message features on public perceptions of organizational transparency. *Public Relations Review*, 44(2), 256-264. <https://bit.ly/441WTwy>
- Igartua, J. J. (2006). *Métodos cuantitativos de investigación en comunicación*. Bosch.
- Infolibre. (2022). <https://www.infolibre.es/>
- Kay, J. (1997). The Stakeholder Corporation. In G. Kelly, D. Kelly & A. Gamble (ed.), *Stakeholder Capitalism* (125-141). Palgrave MacMillan.
- Krippendorff, K. (2002). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Paidós.
- Krohling-Kunsch, M. (2015). La comunicación en la gestión de la sostenibilidad en las organizaciones. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 6(2), 29-62. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2015.6.2.02>
- La Marea. (2021, 28 febrero) Las energéticas del IBEX 35 multiplican por cuatro sus beneficios. *La Marea*. <https://bit.ly/3NswQJt>
- Macnamara, J. (2016). Organizational listening: Addressing a major gap in public relations theory and practice. *Journal of Public Relations Research*, 28(3- 4), 146-169. <https://doi.org/10.1080/1062726X.2016.1228064>
- Martín De Castro, G. (2008). *Reputación empresarial y ventaja competitiva*. ESIC.

- Mercado, M. T. (2017). *El debate energético en los medios. El debate energético en los medios*. UOC Comunicación.
- Mercado, M. T. (2021). La atención mediática al asunto energético en la lucha contra el cambio climático. En D. Rodrigo-Cano, R. Fernández-Reyes, y R. Mancinas-Chávez (eds.), *La comunicación del cambio climático, una herramienta ante el gran desafío* (pp. 1-9). Dykinson.
- Nuti, M. (1995). *Employeeism: Corporate and Employee Ownership in Transitional Economies*. London Business School.
- Objetivos de Desarrollo Sostenible. (s. f.). *Objetivo 7: Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna*. <https://bit.ly/2rHzHX>
- Omnicom Public Relations Group. (s. f.). *Percepción ciudadana: la sostenibilidad de las empresas*. <https://bit.ly/3AoeUI0>
- Piñuel, R. J. (2002). Epistemología, métodos y técnicas del análisis de contenido. *Sociolinguistic Studies*, 3(1), 1-42.
- Sánchez, J. J. (2005). Análisis de contenido cuantitativo de medios. En M. Berganza, y J. A. Ruiz (coords.), *Investigar en Comunicación*. McGraw Hill.
- Sang, E. T. K., & Bos, J. (2012). Predicting the 2011 Dutch senate election results with Twitter. In *Proceedings of the Workshop on Semanti Analysis in Social Media* (pp. 53-60).
- Save the Children. (2023). *Pobreza energética en familias con hijos e hijas a cargo en España*. <https://bit.ly/3N6mdf7>
- Schoonraad, N. (2000). Stockholders or stakeholders? The role of Financial Communication. *Communicatio: South African Journal for Communication Theory and Research*, 26(2), 73-80. <http://dx.doi.org/10.1080/02500160008537915>
- Sloan, L., & Quan-Haase, A. (Eds.). (2022). *The SAGE handbook of social media research methods*. Sage.
- Taiminen, K., Luoma-aho, V., & Tolvanen, K. (2015). The transparent communicative organization and new hybrid forms of content. *Public Relations Review*, 41(5), 734-743. <https://bit.ly/3mXUFhj>
- Tristancho Cediél, G. (2017). *Evolución de la gestión de la comunicación, empresas de energía eléctrica (Colombia)*. Editorial Politécnico Gran Colombiano, Poliantea, 13(24), 85-106. <https://bit.ly/3HawvXz>
- Villafañe, J. (2003). *La buena reputación: claves del valor intangible de las empresas*. Pirámide.
- Villafañe, J. (2005). La gestión de los intangibles empresariales. *Comunicação e Sociedade*, 8, 101-113. [https://doi.org/10.17231/comsoc.8\(2005\).1185](https://doi.org/10.17231/comsoc.8(2005).1185)

Dr. Rafael CARRASCO-POLAINO

Universidad Complutense de Madrid. España. racarras@ucm.es. <https://orcid.org/0000-0002-0687-6842>

Dra. Paloma PIQUEIRAS-CONLLEDO

Universidad Complutense de Madrid. España. ppiqueiras@ucm.es. <https://orcid.org/0000-0002-1485-8812>

Comunicar los ODS para crear conciencia ciudadana: un análisis de la actividad de la Administración Pública en Twitter

Communicating the SDGs to create citizen awareness: an analysis of the activity of the Public Administration on Twitter

Fechas | Recepción: 14/12/2022 - Revisión: 22/03/2023 - En edición: 11/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

La investigación analiza la comunicación en Twitter por parte de la Administración Pública en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a través de la metodología del Análisis de Redes Sociales (ARS) y de la estadística, analizando el índice de interacción, la polaridad y la objetividad de los mensajes, descubriendo que todos los usuarios están conectados entre sí de alguna manera y que las comunidades de usuarios se establecen en torno al ámbito geográfico en donde destacan, además de las cuentas de ámbito nacional, las comunidades autónomas de Cataluña, Castilla-La Mancha, Extremadura y Aragón. En cuanto a los tuits que tratan los ODS, son escasos en volumen con respecto del total de publicaciones, siendo más objetivos que los que tratan otros temas, aunque no existen diferencias en el engagement o en la polaridad. Los políticos desde sus cuentas individuales generan mayor engagement y publican mensajes más positivos que las cuentas de ámbito nacional o regional, de la misma forma que los tuits de esta última categoría de cuentas son más objetivos. Los tuits con elementos multimedia complementarios o enlaces añadidos logran un índice de interacción más alto. Por todo lo anterior, la investigación permite que la Administración Pública pueda definir de forma eficiente su comunicación en Twitter relacionada con la Agenda 2030 a través de tuits publicados desde las cuentas individuales de los responsables de las instituciones, incluyendo elementos multimedia o enlaces a contenidos complementarios y con un sentimiento positivo y un contenido relativamente subjetivo.

Palabras clave

Administración Pública, Agenda 2030, desarrollo sostenible, engagement, ODS, Twitter.

Abstract

This research analyses the communication of the Public Administration on Twitter related to the Sustainable Development Goals (SDG), through the methodology of Social Network Analysis (ARS) and statistics, analysing the interaction index, the polarity and the objectivity of the messages, discovering that all users are connected to each other in some way and the user communities are established around the geographical scope where, in addition to the national accounts, the autonomous communities of Cataluña, Castilla-La Mancha, Extremadura and Aragón stand out. The tweets that deal with the SDGs are low in volume compared to the total number of publications, and they are more objective than those that deal with other topics, although there are no differences in engagement or polarity. Politicians from their individual accounts generate greater engagement and publish more positive messages than national or regional accounts, in addition, the tweets from this last category of accounts are more objective. Tweets that have supplementary media or links added achieve a higher engagement rate. For all these reasons, the research allows the Public Administration to efficiently define its communication on Twitter related to the 2030 Agenda through tweets published from the individual accounts of the heads of the institutions, including multimedia elements or links to complementary content and with a positive sentiment and relatively subjective content.

Keywords

Public Administration, 2030 Agenda, sustainable development, engagement, ODS, Twitter

1. Introducción y estado de la cuestión

Según el Informe de Evaluación Global (GAR2022), publicado por la Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres (United Nations Office for Disaster Risk Reduction, 2022), la acción y el comportamiento humano propicia, cada vez más, una mayor cantidad de catástrofes en todo el mundo, lo que hace peligrar millones de vidas y parte de los logros sociales y económicos alcanzados.

De entre todas las áreas de riesgo, el cambio climático es una de las que más preocupa. En consecuencia, está presente en la mayoría de los informes internacionales recientes sobre el estado de nuestro planeta (O'Connor et al., 2021; IPCC, 2022; United Nations Environment Programme (2022); World Meteorological Organization, 2022), así como en las principales conferencias y cumbres mundiales.

Algunas de las conclusiones alcanzadas en estos informes, cumbres y foros para paliar el impacto del cambio climático consisten en impulsar una conciencia ecológica global que propicie ciudadanos comprometidos, a la vez que se diseñan e implementan planes de acción centrados en la defensa de las personas, el planeta y la prosperidad. Con esta finalidad surgió primero la Declaración del Milenio y, más recientemente, la Agenda 2030, un programa para la promoción de políticas públicas transversales que pretende el desarrollo social y económico global sin comprometer la sostenibilidad ni el medio ambiente.

El surgimiento de la Agenda 2030 implicó el compromiso tácito de más de 190 países firmantes, entre los que se encuentran todos los que forman la Unión Europea. Durante los últimos años y según los datos disponibles más recientes (Eurostat, 2022a; 2022b), tanto el viejo continente en conjunto, como España en sus acciones individuales han demostrado progresos positivos en la consecución de este acuerdo mundial. Más específicamente, se ha comprobado que en nuestro país no sólo se está avanzando acorde al resto del continente en casi todas las metas propuestas, sino que, además, en algunos objetivos superamos con creces el progreso de la media europea (Eurostat, 2022b).

A pesar de ello, aún se observan algunos desequilibrios en el cumplimiento de las obligaciones, sobre todo cuando se escrutan los niveles de acción autonómicos. La dificultad que entraña la aplicación de una Agenda global a nivel regional y local ya ha sido reconocida previamente por otros autores (Sánchez, Penje y Slätmo, 2018). Así, la integración de los ODS en los planes y procesos locales, especialmente en aquellos relacionados con el área de urbanismo o la dificultad para animar a los jóvenes y la comunidad empresarial a coparticipar en el desarrollo de la Agenda, son algunos de los retos que se han puesto sobre la mesa (Sánchez, Penje y Slätmo, 2018). Para abordarlos, dicen, tiene una especial relevancia la comunicación en la medida en que podrá contribuir a que todas las administraciones tengan claras sus prioridades y, en consecuencia, puedan adaptar las actividades adaptadas a su nivel.

En base a ello, esta investigación parte de dos asunciones: 1) la Agenda 2030 requiere de la implicación de todas las administraciones y públicos objetivos y; 2) para el progreso de la Agenda 2030 la comunicación tiene una relevancia de gran calado.

1.1. La Agenda 2030: sostenibilidad, compromiso y concienciación

Con la Agenda 2030 el término "sostenibilidad" se ha posicionado en el centro de la formulación de las políticas públicas. Como muestra de ello su pretensión es alcanzar un mundo sostenible en el año 2030 (Resolución 70/1 de la Organización de Naciones Unidas). Pero ¿qué se entiende por desarrollo sostenible en este acuerdo mundial? La conceptualización es triple e integral (ONU, 2016, 2019; Annesi et al., 2021): la sostenibilidad es la suma de la inclusión social (1), la protección del medio ambiente (2) y el crecimiento económico (3).

Esta idiosincrasia de la Agenda 2030 permea su propia estructura, de forma que, cada una de estas áreas está presente en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que la componen. Así, las metas sociales son aquellas relacionadas con la lucha contra la pobreza y el hambre (ODS 1 y 2), la promoción de la salud y la educación (ODS 3 y 4), la igualdad de género (ODS 5), la reducción de las desigualdades (ODS 10) y la garantía de desarrollar sociedades justas, con instituciones sólidas y en paz (ODS 16). Las metas medioambientales abordan la protección de las aguas, en el sentido de asegurar el buen saneamiento (ODS 6) y la salvaguarda de los océanos (ODS 14), así como la lucha contra el cambio climático (ODS 13) y el desarrollo de energías limpias y ciudades sostenibles (ODS 7, 11 y 15). Por último, las metas económicas están relacionadas con el trabajo y el crecimiento económico (ODS 8), el impulso a la industria y la innovación (ODS 9) y el consumo (ODS 12).

De entre todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el ODS 17 es el único que no encaja en ninguna de estas tres áreas, sino que destaca por constituirse como una meta transversal que "apunta a lograr

alianzas efectivas para alcanzar los objetivos de la agenda de desarrollo" (Annesi et al., 2021: 2). Su concepción surge de una dificultad reconocida e intrínseca que tiene la Agenda: generar crecimiento económico y abordar una variedad de necesidades sociales sin poner en riesgo el planeta requiere de una estrategia de colaboración a todos los niveles. En este sentido, se entiende que para alcanzar el desarrollo sostenible es necesario construir "alianzas entre los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil" (Organización de las Naciones Unidas, s.f), lo que supone la convergencia entre el compromiso de los diferentes actores involucrados en la construcción y el desarrollo de la Agenda 2030.

El significado del "compromiso" en este contexto está ligado a "la capacidad de un organismo para involucrar a los ciudadanos, a través del diálogo, en procesos administrativos, propiciando valor para la comunidad (confianza, sentido de utilidad...) y para la propia administración (mejor distribución de los recursos, ahorro de costes...)" (Piqueiras, 2017: 86). Dicho de otra forma, el significado del compromiso está interrelacionado con la creación de conciencia ciudadana, pues la ausencia de ésta limita la capacidad de involucración de los públicos interesados (Marzano et al., 2015) en los temas comunes que plantea la Agenda.

1.2. Las redes sociales, una oportunidad para comunicar la Agenda 2030

Para que el compromiso y la concienciación se desarrollen en los términos descritos, ha irrumpido con fuerza la idea de que la comunicación es "uno de los principios básicos y necesarios para el cumplimiento de la Agenda 2030" (Gobierno de España, 2018: 154). Así, se puede asegurar que "la visión de la Agenda 2030 no se puede lograr a menos que los ecosistemas de comunicación e información permitan a las personas participar en la toma de decisiones relacionadas con el desarrollo sostenible" (Vargas y Lee, 2018: 69), a la par que se involucra en el proceso a las organizaciones sociales y empresariales (Herranz y García, 2021; Salvatore, Biffignandi y Bianchi, 2022) e, incluso, a las entidades que conforman la "Ciencia Ciudadana" (Roldán-Álvarez et al., 2021).

Esta cuestión, que requiere de la necesaria implicación comunicativa de los poderes públicos y políticos, puede encontrar en Internet y las redes sociales un nuevo camino de desarrollo, especialmente por las oportunidades que estas herramientas ofrecen. Casero-Ripollés, destaca alguna de ellas (2020): interactividad, capacidad de compartir conocimiento, colaboración, ubicuidad o sentido de pertenencia.

Estas oportunidades se multiplican cuando se relacionan la comunicación pública, Internet y el compromiso ciudadano. Así, existen varias investigaciones que ponen en común las nuevas tecnologías con la capacidad para mejorar el gobierno, fortalecer las democracias y construir ciudadanos más poderosos (Eggers, 2004; Noveck, 2009; Zavattaro y Sementelli 2014). Criado y Rojas-Martín (2013) añaden, además, que las redes sociales utilizadas desde el sector público favorecen potencialmente el compromiso ciudadano por su facilidad para crear un diálogo bidireccional. Más recientemente, Feeney y Porumbescu (2021: 787) reconocieron que "los gobiernos de todo el mundo confían cada vez más en las redes sociales para ampliar el compromiso ciudadano". Y desde el ámbito de la comunicación digital de la Agenda 2030, la investigación cuantitativa y cualitativa desarrollada por Marzouki et al., (2021: 8136) va por el mismo camino: "las nuevas tecnologías, como la IA y el IoT, están ganando más importancia para ayudar a las ciudades a alcanzar el ODS 11" y esto puede "repercutir en otros ODS".

Igualmente, la relación entre comunicación, Internet y transparencia o buen gobierno se hace patente en otras investigaciones recientes, afirmando que "el carácter disruptivo de las redes sociales ha puesto de manifiesto dentro de las Administraciones públicas la necesidad de cambio hacia estructuras más flexibles y abiertas" (Villodre, Reynaers y Criado, 2021: 191). En definitiva, se espera que la digitalización oriente a las organizaciones hacia la transparencia, la participación y la colaboración.

A pesar de las ventajas palpables que pueden aportar las redes sociales al ámbito de la comunicación pública y de la narrativa de la Agenda 2030, no cabe duda de que en la práctica sigue habiendo limitaciones. Una de las primeras que se reseñaron fue la posibilidad de que las redes sociales modularan la forma en la que se construye el debate público y, por tanto, afectasen a la construcción de opiniones (Herbs, 2011). Además, se ha puesto en cuestión el uso real que las organizaciones le dan a las redes sociales al detectarse que con ellas no se gana en bidireccionalidad, sino todo lo contrario: se utilizan para difundir y obtener información, en vez de para entablar un diálogo con el público (Gunawong, 2015; Hand y Ching 2011; Feeney y Porumbescu, 2021). Este hecho se ha estudiado también en una investigación de Sciandra, Surian y Finos (2021) donde se comprobó que los tuits emitidos sobre cuestiones relacionadas con la Agenda 2030 eran más informativos que proactivos, es decir, tenían una labor de divulgación más que de activación del diálogo. Conocidos son, por otro lado, otros problemas como el fenómeno de la infodemia con su posterior proliferación de bulos, fake news o informaciones inexactas (Orso et al., 2020; Apuke y Omar, 2021) que dificultan la comunicación Administración-ciudadano.

Por todo lo anteriormente mencionado, las preguntas de investigación que se pretenden responder a lo largo de la presente investigación, y que sus respuestas se planten como objetivos de ésta, son:

- ¿Cómo se conforma la red de usuarios de la Administración Pública que publican en Twitter contenidos relacionados con los ODS?
- ¿Quiénes son los líderes de la conversación en Twitter en torno a los ODS en el sector de la Administración Pública?
- ¿Existen diferencias en el *engagement*, la polaridad y la objetividad de los tuits en función de si el usuario que publica pertenece a una entidad nacional, regional o es una persona individual? De la misma forma, ¿existen diferencias en estas tres variables cuando el tuit está relacionado con los ODS que cuando trata otros temas?
- ¿El formato de los tuits, al incluir elementos visuales o enlaces que llevan a otros sitios, tiene algún efecto en el índice de interacción de las publicaciones?
- ¿Aparece algún tipo de correlación en los mensajes, relacionados con los ODS publicados por la Administración Pública, entre el *engagement*, la polaridad y la objetividad?
- ¿Cuáles son los grandes temas más frecuentes en Twitter sobre los que publica la Administración Pública relacionados con los ODS?

2. Metodología

Para la obtención de los datos se seleccionaron previamente 153 cuentas de Twitter objeto de análisis. En la selección se tuvieron en cuenta tres tipos de perfiles:

1. Instituciones públicas nacionales con competencias en materia de Agenda 2030. Se examinan tres cuentas: la del Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (@MSocialGob), la de la Secretaría de Estado de la Agenda 2030 (@Agenda2030Gob) y la de la presidencia del Gobierno (@desdelamoncloa).
2. Instituciones públicas autonómicas y diputaciones con competencia en materia de Agenda 2030. Esta selección abarca la cuenta oficial del gobierno de cada Comunidad Autónoma, así como las cuentas de las consejerías competentes en cada región, incluidas aquellas en las que existe un Comisionado especial o una Dirección General específicamente dedicada a la gestión y desarrollo de la Agenda 2030. Asimismo, se analizaron también las cuentas en Twitter de todas diputaciones. En total en este grupo se compilaron 80 cuentas.
3. Perfiles individuales de los cargos públicos y políticos con responsabilidades de gestión sobre la Agenda 2030. Se analizaron 70 cuentas correspondientes con los perfiles de: la ministra, el secretario de Estado, el presidente del Gobierno, los presidentes autonómicos, los consejeros con competencias en ODS y los presidentes de las diputaciones.

La selección de las cuentas se determinó en junio de 2022, unas semanas antes de los últimos cambios implantados en el organigrama nacional en materia de Agenda 2030, lo que ha permitido que el contenido a analizar, además de ser extenso en el tiempo, sea relevante en cantidad.

Los datos de las cuentas de los usuarios y de su actividad en Twitter fueron descargados a un dataset utilizando la herramienta de análisis de redes sociales NodeXL Pro (Hansen, Shneiderman y Smith, 2010). Con esta herramienta se obtuvo, además de toda la información de cada usuario, todos sus tuits y las respectivas interacciones que cada uno realizó. La descarga de estos datos se realizó el 6 de julio de 2022.

De toda la actividad descargada interesaban los tuits y sus respectivas interacciones que trataran temas relacionados con los ODS, por lo que se filtraron aquellas publicaciones que incluyeran en el cuerpo de su texto los vocablos con raíz "sostenib", "ODS" y "Agenda 2030".

Una vez que se obtuvieron los datos se hicieron los diferentes cálculos para poder describir la red conformada por los diferentes usuarios, así como para identificar a los diferentes líderes potenciales dentro de la conversación a través de las principales medidas de centralidad del análisis de redes sociales (ARS) (Kuz et al., 2015). Estas fueron la centralidad de vector propio (*ingenvector centrality*) y el índice de intermediación (*betweenness centrality*), los niveles de *in-degree* y los niveles de *out-degree*, (Carrasco-Polaino, Sánchez-de-la-Nieta y Trelles-Villanueva, 2019; Lozares, 1996).

La centralidad de vector propio se determina por el número de interacciones que recibe un usuario a lo que se le añade cuántas otras interacciones acumulan los demás usuarios que se relacionan con él. No es un mero recuento de las interacciones que recibe una cuenta para determinar su relevancia

en la red, si no que se tiene en cuenta, además, la relevancia que también tienen los usuarios de los que recibe interacción. Se puede ser importante teniendo pocas conexiones si éstas vienen de otros usuarios muy conectados y no sólo por acumular un gran volumen de interacciones recibidas. El valor de *in-degree* es una suma del número de interacciones que recibe un usuario en una red de carácter direccional. En este caso es la suma de retuits, menciones en retuits, respuestas y favoritos que recibe la cuenta de un usuario. Es la forma más sencilla de determinar la relevancia en una red de nodos. El valor de *out-degree* es la suma de interacciones que realiza un usuario, el recuento del total de menciones, respuestas o favoritos que hace. Estas cuentas son fundamentales también en una red, porque al realizar esta actividad de mención o retuit, están manteniendo vigente la conversación. El índice de intermediación o *betweenness centrality* identifica a los usuarios que hacen de enlace entre otros, de forma que, si los primeros no estuvieran presentes, los segundos no estarían conectados. Sin estos usuarios la red perdería su cohesión y podría terminar estando formada por varios grupos de usuarios (componentes) sin conexión alguna unos con otros. Los valores de *in-degree* y *out-degree* son absolutos, ya que son un recuento de las interacciones que recibe y que realiza cada usuario. Sin embargo, los índices de centralidad y de intermediación son relativos y sólo pueden considerarse para comparar usuarios dentro de una misma red.

Para la detección de comunidades o grupos de usuarios dentro de la red se recurrió al algoritmo Clauset-Newmann-Moore (Clauset, Newman y Moore, 2004), que crea estos *clusters* en función de la fuerza de la relación entre las diferentes cuentas. Cuantas más veces interactúan los usuarios entre sí más tienden a formar parte de la misma comunidad.

Posteriormente, para comparar el nivel de interactividad presente en la red generada, se calculó el *engagement* de cada tuit original a través de la fórmula $\text{engagement} = \text{número de interacciones del tuit} / \text{número de seguidores del autor del tuit}$ (Herrera-Torres et al., 2017).

Una vez analizada la red, los usuarios y el índice de interacción de los tuits originales, se procedió a calcular, a través de la librería de Python, TextBlob (Loria, 2020), la polaridad y la objetividad de cada tuit original. Textblob analiza datos de texto y permite ejecutar tareas de procesamiento del lenguaje natural, como es el análisis de sentimiento. El análisis de sentimiento con esta herramienta devuelve una tupla denominada *Sentiment* formada por un índice, llamado polaridad, y otro con el nombre subjetividad. La puntuación de la polaridad es un valor oscilante dentro del rango [-1;1] en donde -1 indica un mensaje totalmente negativo y 1 un mensaje totalmente positivo. La subjetividad es un valor dentro del rango [0;1] en donde 0 hace referencia a un mensaje 100% objetivo y 1 identifica un texto totalmente subjetivo.

Con el *engagement*, la polaridad y la objetividad de cada tuit original calculado se pasó a analizar las posibles diferencias en estas variables en función de cada categoría de usuario. Los valores no mostraron una distribución normal por lo que las pruebas estadísticas que se tuvieron que utilizar para comprobar las posibles diferencias y correlaciones tuvieron que ser de tipo no paramétrico: Kruskal-Wallis (Ostertagová, Ostertag y Kováčik, 2014) y U de Mann Whitney (MacFarland y Yates, 2016) para el análisis de las diferencias y Spearman (Restrepo y González, 2016) para las correlaciones.

También resultaba interesante comprobar efectos en el *engagement* en función de si el tuit contenía un elemento audiovisual acompañando al texto o de si se incluía una URL que dirigiera al usuario a una web o recurso externo de Twitter. Para esto también se recurrió a las pruebas estadísticas mencionadas en el párrafo anterior.

Por último, para identificar los temas más frecuentes en las publicaciones, se hizo un recuento de los pares de palabras que más aparecían en los tuits y se conectaron entre sí para poder, a través de estas conexiones, identificar temas relevantes. Con esta información se pudo generar un grafo en donde los vértices eran las palabras más frecuentes y las aristas el número de veces que aparecían conectadas. Además, a través del sistema de *clustering* mencionado anteriormente, se pudieron identificar temas independientes y autónomos.

3. Análisis de resultados

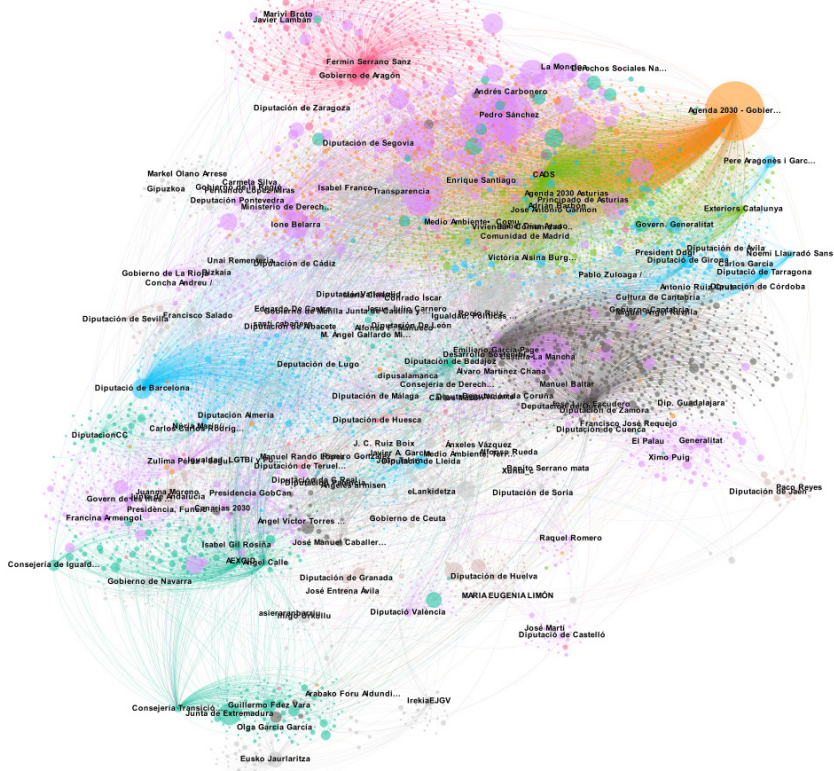
3.1. Descripción de la red de usuarios y de su actividad

La red conformada relacionada con temas de ODS generó un grafo en donde se encontraron 6.523 usuarios que interaccionaron en un total de 40.493 ocasiones, siendo 33.906 veces de forma duplicada y 6.587 una única vez. Se encontraron 5.312 tuits originales (un 3,8% del total de los tuits publicados por las cuentas objeto de estudio), 11.736 menciones, 14.016 menciones en retuits, 8.780 retuits y 649 respuestas. En cuanto a la reciprocidad entre pares de usuarios este índice fue de 1,31% y entre interacciones de 2,59%. Esta reciprocidad aparece cuando el usuario A interacciona sobre el B y a su vez el usuario B interacciona sobre el A, de forma que se podría decir que existe cierta conversación entre ellos. La red estaba formada por un único componente, lo que indica que todos los usuarios

están conectados entre sí de alguna forma. La distancia geodésica o diámetro de la red fue de 9 con una distancia geodésica media de 3,71. Esta distancia indica los saltos que tendrían que dar los dos usuarios más alejados entre sí para encontrarse. Finalmente, la densidad del grafo se situó en 0,000241121.

El análisis de *clustering* o grupos de usuarios identificó 17 grupos que, tras una comprobación de las características de las cuentas que los conformaban, se pudo descubrir que la variable conformadora era, en su mayor parte, el componente geográfico.

Ilustración 1. Grafo generado por la interacción sobre temas de ODS entre los usuarios analizados.



El tamaño del vértice hace referencia al nivel de *in-degree* y su color a la comunidad de pertenencia.

En cuanto a las diferentes medidas de centralidad que permiten identificar las cuentas más relevantes dentro de la conversación relacionada con los ODS, los resultados se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1. Usuarios más relevantes en la conversación según las diferentes medidas de centralidad

Eigenvector centrality	Betweenness centrality	in-degree	out-degree
Agenda 2030 - Gobierno de España 0,51	Agenda 2030 - Gobierno de España 13.658.207	Agenda 2030 - Gobierno de España 39	CADS 1.000
CADS 0,31	CADS 10.917.619	Naciones Unidas 39	Agenda 2030 - Gobierno de España 960

Eingenvector centrality		Betweenness centrality		in-degree		out-degree	
Fermín Serrano Sanz	0,17	Fermín Serrano Sanz	4.910.954	Pedro Sánchez	31	Desarrollo Sostenible CLM	536
Desarrollo Sostenible CLM	0,14	Diputació de Barcelona	4.908.522	Ministerio de Industria, Comercio y Turismo	30	Fermín Serrano Sanz	503
Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030	0,14	Desarrollo Sostenible CLM	4.719.666	FITUR	28	José Luis Escudero	467
José Luis Escudero	0,12	José Luis Escudero	3.718.485	FEMP	27	Diputació de Barcelona	391
Ione Belarra	0,11	Naciones Unidas	2.128.110	Transición Ecológica y Reto Demográfico	27	AEXCID	221
Enrique Santiago	0,09	Diputación de Badajoz	1.742.467	Teresa Ribera	24	Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030	181
Ángel Calle	0,09	AEXCID	1.629.826	La Moncloa	19	Enrique Santiago	179
Diputació de Barcelona	0,09	Diputació de Girona	1.399.428	Ione Belarra	17	Exteriors Catalunya	179

Los valores más altos de las medidas de centralidad se concentran en los mismos usuarios en varios casos. Destacan en el ámbito nacional la cuenta oficial de la Agenda 2030, el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, Naciones Unidas, FITUR, Ministerio de Industria Comercio y Turismo, La Moncloa, Ministerio de Transición Ecológica y Reto Demográfico. De entre las cuentas regionales destacan CADS (Consell Assessor per al Desenvolupament Sostenible. Generalitat de Catalunya), Desarrollo sostenible CLM, Diputació de Barcelona, Diputación de Badajoz, Diputació de Girona, AEXID (La Agencia Extremeña de Cooperación Internacional gestiona las políticas de la Junta en materia de cooperación, construcción de paz y acción humanitaria) y Exteriors Catalunya. Por último, como personajes individuales destacan Fermín Serrano Sanz (Comisionado para la Agenda 2030 del @GobAragon), Ione Belarra (Secretaria general de @PODEMOS y ministra de Derechos Sociales y Agenda 2030), Enrique Santiago (Secretario de Estado para la @Agenda2030), José Ángel Calle (director de la Agencia Extremeña de Cooperación Internacional para el Desarrollo), José Luis Escudero (Consejero de Desarrollo Sostenible de Castilla La Mancha), Pedro Sánchez (Presidente del Gobierno de España) y Teresa Ribera (Ministra para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico).

En cuanto a la actividad de los usuarios en función las tres categorías de análisis en las que se agruparon estos, los valores aparecen resumidos en la siguiente tabla:

Tabla 2. Actividad de las cuentas en función de su categoría

Tipo de cuenta	Menciones	Menciones en RT	Respuestas	RTs	Tuits
Nacional	22,35%	38,07%	1,74%	27,00%	10,84%
Personal	18,75%	42,08%	1,34%	27,99%	9,84%
Regional	34,63%	30,79%	1,68%	17,95%	14,96%
Total general	28,98%	34,61%	1,60%	21,68%	13,12%

Los datos muestran que la acción más frecuente es la de mencionar a otros usuarios a través del retuit de los mensajes de los primeros, seguido de las menciones directas. Por detrás quedan los retuits y los tuits originales, dejando en último lugar las respuestas. Las cuentas personales son las que más mencionan en retuit y las que más retuits hacen, mientras que las cuentas regionales son las que más mencionan y tuits originales publican. Por último, las cuentas de organizaciones de carácter nacional son las que más respuestas hacen a tuits de otros usuarios.

3.2. Engagement, polaridad y objetividad

Tras calcular el *engagement*, la polaridad y la objetividad de cada tuit y analizar las posibles diferencias en función de la categoría del usuario autor de los mensajes, se comprobó que comparando los tuits que trataban de temas relacionados con los ODS con los que trataban otros temas no existían diferencias significativas ni en el *engagement* ni en la polaridad, aunque sí que los hubo en la objetividad. Los tuits que no tratan temas relacionados con los ODS contienen un texto más subjetivo ($M=0,31$; $DS=0,27$) que los que sí lo hacen ($M=0,30$; $DS=0,25$). La diferencia en esta variable resultó estadísticamente significativa ($U=351.104.440,5$; $p<0,05$).

A la hora de identificar diferencias en las tres variables anteriores por tipo de cuenta autor del tuit en aquellas publicaciones que trataban temas relacionados con los ODS se encontraron diferencias relevantes en todos los casos: las diferencias en el *engagement* ($K(2)=601,113$; $p<0,01$) reflejaron que las cuentas individuales obtuvieron un *engagement* mayor ($M=,38\%$; $DS=0,84\%$) que las nacionales ($M=0,33\%$; $DS=0,59\%$) y las regionales ($M=0,24\%$; $DS=0,66\%$). En cuanto a la polaridad, las cuentas personales publicaron un contenido relativamente más positivo ($M=0,16$; $DS=0,21$) que las cuentas de carácter nacional ($M=0,13$; $DS=,20$) y de carácter regional ($M=0,11$; $DS=0,18$). En este caso las diferencias también fueron significativas ($K(2)=45,695$; $p<0,01$). Por último, respecto de la objetividad, de nuevo las diferencias que se encontraron fueron relevantes ($K(2)=94,387$; $p<0,01$). En este caso las organizaciones regionales publicaron mensajes relativamente más objetivos ($M=0,28$; $DS=0,24$) que las organizaciones de carácter nacional ($M=0,35$; $DS=0,25$) y que los personajes individuales ($M=0,35$; $DS=0,25$).

Se encontraron correlaciones significativas, aunque débiles, entre el *engagement* y la polaridad ($R_{no}=0,046$; $p<0,001$) y entre el *engagement* y la objetividad ($R_{no}=0,040$; $p<0,001$), lo que indica que en cierta medida los mensajes más positivos obtienen un índice de interacción más alto de la misma forma que lo obtienen los mensajes más subjetivos. Por otro lado, la correlación entre la polaridad y la objetividad también resultó significativa y de carácter medio ($R_{no}=0,60$; $p<0,001$), indicando que aquellos mensajes más positivos tienden a mostrar un contenido más subjetivo.

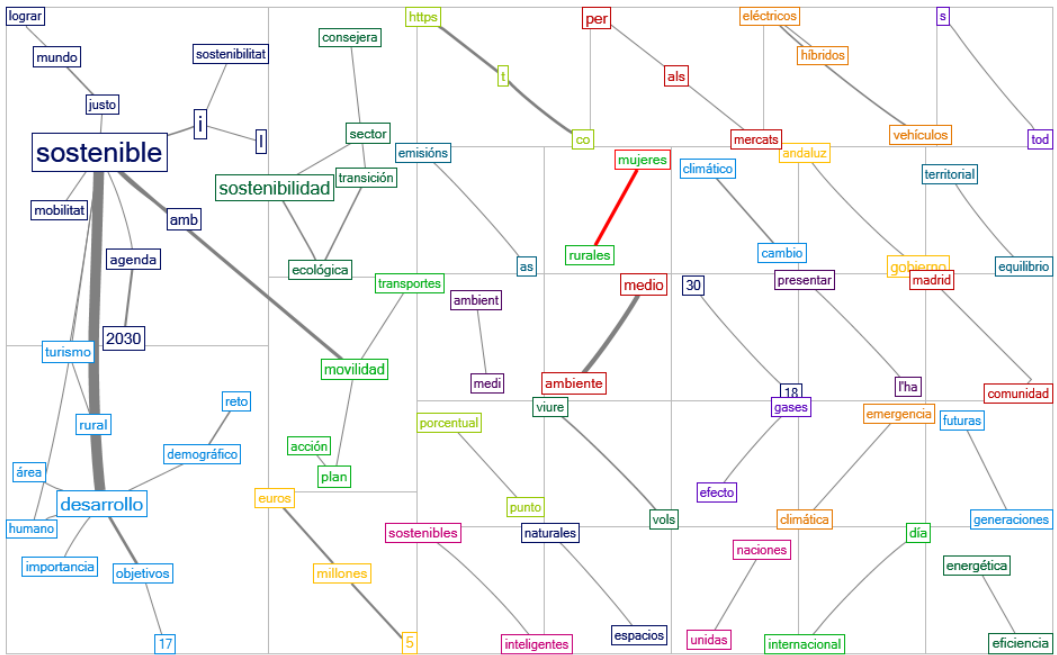
3.3. Engagement y formato

Tras identificar los tuits originales que contenían un recurso visual o una URL acompañando al texto se identificaron diferencias significativas en su *engagement* en comparación con aquellos tuits en donde sólo se incluía un texto. Las pruebas estadísticas mostraron diferencias relevantes en los dos casos. Cuando el tuit incluía una URL que redirigía a otro contenido de Internet el índice de interacción era más alto ($M=0,28\%$; $DS=0,73\%$) que cuando no lo hacía ($M=0,27\%$; $DS=0,65\%$), ($U=3.167.515,5$; $p<0,01$). Por otro lado, cuando el tuit incluía un recurso visual acompañando al tuit el *engagement* también era mayor ($M=0,28\%$; $DS=0,72\%$) que cuando no lo incluía ($M=0,26\%$; $DS=0,63\%$), ($U=2.391.059$; $p<0,01$).

3.4. Temas más frecuentes en la conversación

Un recuento de los pares de palabras más frecuentes en los tuits originales relacionados con los ODS y un análisis de *clustering* a través del algoritmo Clauset-Newmann-Moore permitió identificar los temas más comunes en la red, tal y como se muestra en la ilustración 2.

Ilustración 2. Temas más frecuentes relacionados con los ODS



Los vocablos que más se repiten en pares conectados son los relacionados con el tema general de sostenibilidad y la Agenda 2030 seguidos del reto demográfico, ecología, movilidad sostenible, mujeres en el entorno rural, y cambio climático. Destacan, por tanto, los temas relacionados con la inclusión social y el reto climático y no aparecen de forma frecuente vocablos que se podrían relacionar con el aspecto económico.

4. Discusión y conclusiones

Aunque cada vez es más común encontrar investigaciones que examinen el desarrollo e implementación de la Agenda 2030 desde el punto de vista de la comunicación (Mulholland et al., 2017; Sánchez Gassen et al., 2018; García-Sánchez, Amor-Esteban y Galindo-Álvarez, 2020; Canel, 2021), se ha detectado una menor dedicación al análisis de la comunicación digital de la Agenda 2030 (Filippo et al., 2020; Sciandra, Surian y Finos, 2021) y a los mensajes públicos y políticos asociados a la misma (Grover et al., 2021).

La presente investigación no sólo ha propuesto un análisis de los mensajes realizados a través de Twitter por parte de los actores y las instituciones públicas y políticas, sino que, además, se circunscribe a un ámbito muy específico de estudio: el análisis de los mensajes sobre sostenibilidad, vehiculados a través de la comunicación de la Agenda 2030, con el objetivo de crear conciencia ciudadana.

Los resultados obtenidos aportan detalles sobre las siguientes cuestiones: 1) la conversación generada en la red de Twitter, incluyendo información sobre los usuarios y su actividad; 2) los niveles de *engagement*, objetividad y polaridad generados por los tuits relacionados con los ODS, así como los formatos más eficientes para comunicar estas cuestiones y; 3) la temática más recurrente en la conversación.

Respecto a la conversación generada, se ha detectado que tan sólo un 4% de los tuits publicados por las cuentas analizadas contienen información sobre las materias de análisis (sostenibilidad, ODS o Agenda 2030), lo que invita a concluir que, en su estrategia comunicativa, éstos no son temas primordiales para las cuentas objeto de estudio. De todas ellas, son las cuentas regionales (específicamente, las de las comunidades autónomas de Cataluña, Castilla-La Mancha, Extremadura y Aragón) las que más interés muestran sobre los temas de sostenibilidad, seguidas de las cuentas personales y, por último, de las cuentas nacionales.

Este hecho contrasta con el análisis de los componentes de la red. A pesar de que las cuentas nacionales no publican tanto sobre sostenibilidad como las regionales o las personales, si la red analizada tiene un único componente es gracias al perfil de la Secretaría de Estado de la Agenda 2030. Es esta cuenta la que mantiene a la comunidad cohesionada, es decir, la que facilita que los grupos de usuarios que están en ella permanezcan conectados entre sí.

En cuanto al nivel de interacciones entre usuarios, los datos muestran un patrón de comportamiento similar entre las cuentas nacionales, regionales y personales: la mención a otros usuarios a través del retuit de los mensajes originales es la acción más frecuente. Paralelamente, las cuentas personales, además, retuitean en mayor medida que las otras el contenido de terceros. Sin embargo, el nivel de respuestas generadas es llamativamente bajo en los tres grupos (1,60%), así como la reciprocidad entre pares de usuarios (1,31%) y entre interacciones (2,59%), lo que implica que, tal y como se teorizó en investigaciones previas (Gunawong 2015; Hand y Ching 2011; Feeney y Porumbescu, 2021), el uso de Twitter por parte de las administraciones públicas se enfoca en la difusión de contenidos, en vez de en la generación de debate o conversación. Estos datos permiten concluir que las cuentas analizadas con competencias y responsabilidades de gestión sobre la Agenda 2030 están lejos de ser cuentas que lideren e impulsen la conversación en esta materia en la red social analizada.

A pesar de esa falta de protagonismo, el análisis por tipos de cuentas ha permitido apreciar algunos matices que confirman que existe una correlación significativa y positiva entre las tres variables de análisis (*engagement*, polaridad y subjetividad). En primer lugar, se ha detectado que para generar más *engagement* resulta más efectivo que la publicación sobre los ODS la realice un perfil personal (por ejemplo, la ministra de Derechos Sociales y Agenda 2030) en vez de una institución (por ejemplo, el Ministerio correspondiente). En segundo lugar, y a diferencia de otras investigaciones previas (Carrasco-Polaino, Villar-Cirujano y Martín-Cárdaba, 2020), para incrementar el *engagement* se recomienda, además, incluir una URL. En este mismo sentido, el índice de interacción del tuit también aumentará cuando se incluyan imágenes o recursos visuales. Por último, se ha identificado que los tuits que tratan temas relacionados con los ODS contienen un texto más objetivo que aquellos que no tratan esta temática, especialmente cuando la publicación de la información se realiza desde cuentas nacionales y personales. Para que el tuit sea más eficaz, a la luz de los datos arrojados por el análisis, este debería ser más subjetivo.

Con respecto a la temática de los tuits, esta investigación ha comprobado que el área general de la Agenda 2030 está conectada principalmente con vocablos que hacen referencia a dos de los tres pilares fundamentales de la sostenibilidad: la inclusión social y la protección del medio. Llama la atención que el aspecto económico no está presente en la conversación. Esto puede inducir a concluir que la narrativa pública y política de la Agenda 2030 se ha construido predominantemente en torno al aspecto humano y medioambiental de los ODS.

Estos resultados pretenden servir de guía inicial para la planificación y diseño de la comunicación de la Agenda 2030 que las instituciones y los responsables públicos y políticos emiten en Twitter. No obstante, se reconocen las siguientes limitaciones y futuras líneas de investigación: dado que este artículo examina sólo tuits publicados dentro del ámbito institucional español, sería conveniente que futuras investigaciones ampliasen el análisis a otros idiomas y administraciones, para poder tener una perspectiva más global de la conversación. En este sentido, se cree necesaria la identificación de buenas prácticas en otros países y administraciones que pudieran servir de referencia a las instituciones españolas. Por último, se recomienda continuar con el estudio a lo largo del tiempo para comprobar cómo evoluciona el discurso público y político en torno a la Agenda 2030, especialmente en su función de crear conciencia y compromiso ciudadano.

5. Contribución específica de cada firmante

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1, Firmante 2
Búsqueda documental	Firmante 2
Recogida de datos	Firmante 1
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1, Firmante 2
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1, Firmante 2

6. Agradecimientos a personas colaboradoras

Nuestro agradecimiento Tom Fieselmann por su colaboración en la traducción de este texto.

7. Financiación

La investigación de la que deriva este artículo no contó con fuentes de financiación.

8. Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

9. Referencias bibliográficas

- Annesi, N., Battaglia, M., Gragnani, P., & Iraldo, F. (2021). Integrating the 2030 Agenda at the municipal level: Multilevel pressures and institutional shift. *Land Use Policy*, 105. <https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2021.105424>
- Apuke, O. D., & Omar, B. (2021). Fake news and COVID-19: modelling the predictors of fake news sharing among social media users. *Telematics and Informatics*, 56. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101475>
- Canel, M. J. (2021). Public Communication and Sustainability in a Post-Truth Era. In L. Corredoira, I. Bel, & R. Cetina (Eds.), *The Handbook of Communication Rights, Law, and Ethics: Seeking Universality, Equality, Freedom and Dignity* (pp. 265-278). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781119719564.ch22>
- Carrasco-Polaino, R., Sánchez-de-la-Nieta, M. Á., y Trelles-Villanueva, A. (2020). Las elecciones al parlamento andaluz de 2018 en Instagram: partidos políticos, periodismo profesional y memes. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 11(1), 75. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2020.11.1.19>
- Carrasco-Polaino, R., Villar-Cirujano, E., y Martín-Cárdaba, M.-Á. (2019). Redes, tweets y engagement: análisis de las bibliotecas universitarias españolas en Twitter. *El Profesional de La Información*, 28(4). <https://doi.org/10.3145/epi.2019.jul.15>
- Casero-Ripollés, A. (2019). Servicios móviles de mensajería instantánea y Covid-19: oportunidades y limitaciones para la comunicación institucional. *Anuario ThinkEPI*, 14. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2020.e14d05>
- Clauset, A., Newman, M. E. J., & Moore, C. (2004). Finding community structure in very large networks. *Physical review E*, 70(6). <https://doi.org/10.1103/physreve.70.066111>
- Críado, J. I., & Rojas-Martín, F. (2013). Social media and public administration in Spain: a comparative analysis of the regional level of government. In R. Gil-García (Ed.), *E-government success around the world: Cases, empirical studies, and practical recommendations* (pp. 276-298). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-4173-0.ch014>
- Eggers, W.D. (2004). *Government 2.0: Using technology to improve education, cut red tape, reduce gridlock, and enhance democracy*. Rowman & Littlefield.
- Eurostat. (2022a). *Sustainable Development in the European Union: Overview of Progress Towards the SDGs in an EU Context (2022 Edition)*. Publications Office of the European Union. <http://bitly.ws/BBwu>
- Eurostat. (2022b). *SDG country overview*. <http://bitly.ws/BByA>
- Feeney, M. K., & Porumbescu, G. (2021). The limits of social media for public administration research and practice. *Public Administration Review*, 81(4), 787-792. <https://doi.org/10.1111/puar.13276>
- Filippo, D., Benayas, J., Peña, K., & Sánchez, F. (2020). Communication on Sustainability in Spanish Universities: Analysis of Websites, Scientific Papers and Impact in Social Media. *Sustainability*, 12(19), 8278. <https://doi.org/10.3390/su12198278>
- García-Sánchez, I. M., Amor-Esteban, V., & Galindo-Álvarez, D. (2020). Communication strategies for the 2030 agenda commitments: A multivariate approach. *Sustainability*, 12(24), 10554. <https://doi.org/10.3390/su122410554>
- Gobierno de España. (2018). *Plan de acción para la implementación de la Agenda 2030. Hacia una estrategia española de Desarrollo Sostenible*. <https://cutt.ly/JV32i5x>
- Grover, P., Kar, A.K., Gupta, S., & Modgil, S. (2021). Influence of political leaders on sustainable development goals – insights from twitter. *Journal of Enterprise Information Management*, 34(6), 1893-1916. <https://doi.org/10.1108/JEIM-07-2020-0304>
- Gunawong, P. (2015). Open government and social media: A focus on transparency. *Social Science Computer Review*, 33(5), 587-598. <https://doi.org/10.1177/0894439314560685>

- Hand, L. C., & Ching, B.D. (2011). "You Have One Friend Request" An Exploration of Power and Citizen Engagement in Local Governments' Use of Social Media. *Administrative Theory & Praxis*, 33(3), 362-382. <https://doi.org/10.2753/ATP1084-1806330303>
- Hansen, D., Shneiderman, B., & Smith, M. A. (2010). *Analyzing Social Media Networks with NodeXL: Insights from a Connected World*. Morgan Kaufmann.
- Herbst, S. (2011). (Un)numbered voices? Reconsidering the meaning of public opinion in a digital age. En K. Goidel (Ed.), *Political polling in the digital age* (pp. 85-98). Louisiana State University Press.
- Herranz, J. M., y García, S. (2021). La comunicación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en las organizaciones de la Economía Social. *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 101, 165-191. <https://doi.org/10.7203/CIRIEC-E.101.18393>
- Herrera-Torres, Pérez-Tur, García-Fernández, J., y Fernández-Gavira, J. (2017). El uso de las redes sociales y el engagement de los clubes de la Liga Endesa ACB. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 17, 175-182.
- IPCC. (2022). *Climate Change 2022: Impacts, Adaptation and Vulnerability*. Contribution of Working Group II to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. <https://cutt.ly/gMmt7Y1>
- Kuz, A., Falco, M., Nahuel, L., y Giandini, R. (2015). Análisis de Redes Sociales a través de Gephi y NodeXL. En *II Simposio argentino sobre Tecnología y Sociedad (STS)* (pp. 200-214). <https://bit.ly/3W7L43n>
- Loria, S. (2020). *textblob Documentation*. Release 0.15, 2(8).
- Lozares, C. (1996). La teoría de redes sociales. *Papers. Revista de Sociología*, 48(48), 103. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v48n0.1814>
- MacFarland, T. W., & Yates, J. M. (2016). Mann-Whitney U Test. In *Introduction to Nonparametric Statistics for the Biological Sciences Using R* (pp. 103-132). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-30634-6_4
- Marzano, M., Dandy, N., Bayliss, H. R., Porth, E., & Potter, C. (2015). Part of the solution? Stakeholder awareness, information and engagement in tree health issues. *Biological Invasions*, 17(7), 1961-1977. <https://doi.org/10.1007/s10530-015-0850-2>
- Marzouki, A., Chouikh, A., Mellouli, S., & Haddad, R. (2021). From Sustainable Development Goals to Sustainable Cities: A Social Media Analysis for Policy-Making Decision. *Sustainability*, 13, 8136. <https://doi.org/10.3390/su13158136>
- Mulholland, E., Bernardo, A., & Berger, G. (2017). Communication and awareness raising in the implementation of the 2030 agenda and the SDGs: Activities and challenges. *ESDN Quarterly Report*, 44, 1-49. <https://bit.ly/3BrswTI>
- Noveck, B. S. (2009). *Wiki government: How technology can make government better, democracy stronger, and citizens more powerful*. Brookings Institution Press.
- O'Connor, J., Eberle, C., Cotti, D., Hagenlocher, M., Hassel, J., Janzen, S., Narvaez, L., Newsom, A., Ortiz-Vargas, A., Schuetze, S., Sebesvari, Z., Sett, D., & Walz, Y. (2021). *Interconnected Disaster Risks*. United Nations University - Institute for Environment and Human Security (UNU-EHS). <https://cutt.ly/cMmtogv>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2016). *Informe de los objetivos de desarrollo sostenible 2016*. <https://cutt.ly/uVcEmij>
- Organización de las Naciones Unidas. (2019). *Informe de los objetivos de desarrollo sostenible 2019*. <https://cutt.ly/1MVjFjb>
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f). *Goal 17: Revitalize the global partnership for sustainable development*. <https://cutt.ly/VVc2lqg>
- Orso, D., Federici, N., Copetti, R., Vetrugno, L., & Bove, T. (2020). Infodemic and the spread of fake news in the COVID-19-era. *European journal of emergency medicine*, 27(5), 327-328. <https://doi.org/10.1097/MEJ.0000000000000713>

- Ostertagová, E., Ostertag, O., & Kováčik, J. (2014). Methodology and Application of the Kruskal-Wallis Test. *Applied Mechanics and Materials*, 611, 115–120. <https://doi.org/10.4028/www.scientific.net/AMM.611.115>
- Piqueiras, P. (2017). El bien intangible compromiso (*engagement*): los beneficios de la coproducción. En M. J. Canel, P. Piqueiras y G. Ortegá (Eds.), *La comunicación de la Administración Pública: conceptos y casos prácticos de bienes intangibles* (pp.75-94). Colecciones INNAP Investiga. Instituto Nacional de Administración Pública (INAP).
- Resolución 70/1 de la Organización de Naciones Unidas. (2015). *Transforming OurWorld: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. Adoptada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. <https://cutt.ly/ZVc2AKo>
- Restrepo B, L. F., & González L, J. (2016). De Pearson a Spearman. *Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias*, 20(2), 183–192. <https://bit.ly/3HKHulH>
- Roldán-Álvarez, D., Martínez-Martínez, F., Martín, E., & Haya, P. A. (2021). Understanding Discussions of Citizen Science Around Sustainable Development Goals in Twitter. *IEEE Access*, 9, 144106-144120. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3122086>
- Salvatore, C., Biffignandi, S., & Bianchi, A. (2022). Corporate Social Responsibility Activities Through Twitter: From Topic Model Analysis to Indexes Measuring Communication Characteristics. *Soc Indic Res*, 164, 1217–1248. <https://doi.org/10.1007/s11205-022-02993-8>
- Sánchez Gassen, N., Penje, O., & Slåtmo, E. (2018). *Global goals for local priorities: The 2030 Agenda at local level*. Nordregio. <https://doi.org/10.30689/R2018:2.1403-2503>
- Sciandra, A., Surian, A., & Finos, L. (2021). Supervised Machine Learning Methods to Disclose Action and Information in "U.N. 2030 Agenda" Social Media Data. *Soc Indic Res*, 156, 689–699. <https://doi.org/10.1007/s11205-020-02523-4>
- United Nations Environment Programme. (2022). *Emissions Gap Report 2022: The Closing Window — Climate crisis calls for rapid transformation of societies*. <https://cutt.ly/kMmzl2R>
- United Nations Office for Disaster Risk Reduction. (2022). *Global Assessment Report on Disaster Risk Reduction 2022: Our World at Risk: Transforming Governance for a Resilient Future*. <https://cutt.ly/AMmeAnJ>
- Vargas, L., & Lee, P. (2018). Addressing communication and information poverty in the context of the sustainable development goals (SDGs). *Journal of Latin American Communication Research*, 6(1-2), 64-80. <https://cutt.ly/LV8NieG>
- Villodre, J., Reynaers, A. M., y Criado, J. I. (2021). Transparencia externa y redes sociales. Los roles diferenciales de ministerios y organismos públicos estatales en Twitter. *Revista de Estudios Políticos*, 192, 191-220. <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.192.07>
- World Meteorological Organization [WMO]. (2022). *State of the Global Climate 2021*. <https://cutt.ly/VMmlJL5>
- Zavattaro, S. M., & Sementelli, J. (2014). A critical examination of social media adoption in government: Introducing omnipresence. *Government Information Quarterly*, 31(2), 257-264. <https://doi.org/10.1016/j.giq.2013.10.007>

Lara-María ESPINAR

Universidad de Málaga. España. laramaria@uma.es. <https://orcid.org/0000-0003-2822-3663>

Sara LÓPEZ-GÓMEZ

Universidad de Málaga. España. saralogo22@uma.es. <https://orcid.org/0000-0002-7683-5157>

Dra. Lidia PERALTA-GARCÍA

Universidad de Castilla-La Mancha. España. Lidia.Peralta@uclm.es. <https://orcid.org/0000-0003-2934-0108>

La transición ecosocial en las cadenas generalistas de televisión en España: Presencia y temáticas

The eco-social transition in generalist television channels in Spain: Presence and Themes

Fechas | Recepción: 03/11/2023 - Revisión: 08/04/2023 - En edición: 25/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

La transición ecosocial es la transformación de las sociedades hacia modos de vida armónicos con la naturaleza, especialmente en el contexto actual de crisis ecosistémica. Resultan fundamentales en este proceso las dinámicas y rutinas mediáticas relacionadas con la configuración de la agenda setting, avaladas por las teorías del framing y el priming, pudiendo los medios convertirse en un referente inspirador para la sociedad, o por el contrario actuar de parapeto, tal y como asumimos en este artículo. Esta investigación analiza la presencia de temáticas de transición ecosocial en las programaciones y los principales informativos de las cadenas generalistas de televisión con cobertura estatal en España: TVE1, La2, Antena3, Cuatro, Telecinco y LaSexta. El diseño metodológico se basa, por un lado, en el análisis cuantitativo de las parrillas de programación durante cuatro semanas. Por otro lado, se han analizado los informativos de las cadenas citadas, cuantificando aquellas noticias relacionadas con temáticas que puedan favorecer la transición ecosocial, ya sea por poner el enfoque en problemáticas ecosistémicas o por presentar alternativas de la economía circular, entre otros mecanismos. Los resultados muestran que solamente las cadenas públicas difunden programas de tipo ecológico, y en ningún caso esta programación supera el 2% del total de sus parrillas. En relación con la presencia en los informativos de cobertura nacional, no alcanza el 4% de sus contenidos. Esta ínfima incidencia indica que aún queda mucho por hacer. Investigación derivada de la aplicación de Irscom (Indicador de Rentabilidad Social en Comunicación, LabCOMandalucía, Universidad de Málaga) a cadenas de televisión.

Palabras clave

Transición ecosocial; cambio climático; medio ambiente; televisión; informativos, agenda setting

Abstract

The Eco-social transition is the transformation of societies towards ways of life in harmony with nature, especially within the context of the current ecosystem crisis. The dynamics and media routines related to the configuration of the agenda setting are fundamental to this process, supported by the theories of framing and priming. In this sense, the media might become an inspiring reference for society or, on the contrary, simply act as a parapet, as we indeed assume in this article. This study analyses the presence of eco-social transition themes in the programming and main news programmes of the general television channels with state coverage in Spain: TVE1, La2, Antena3, Cuatro, Telecinco and LaSexta. The methodological design is based, on the one hand, on the quantitative analysis of the programming schedules for four weeks. On the other hand, the news programmes of the aforementioned channels were analysed, quantifying those pieces of news related to topics that might favour the eco-social transition, either by focusing on ecosystem problems or by presenting circular economy alternatives, among other mechanisms. The results show that only the public channels broadcast ecological programmes, and nowhere does this programming exceed 2% of the total of their programming. In relation to the presence of these topics in the news with national coverage, it does not attain 4% of its content. This minimal incidence indicates that much remains to be done. Research derived from the application of Irscom (Indicator of Social Profitability in Communication, LabCOMandalucía, University of Malaga) to television channels.

Keywords

Eco-social transition; climate change; environment; television; news; agenda setting

1. Introducción ^[1]

La actual crisis climática, junto con la de la biodiversidad y el agotamiento de los recursos naturales, ha conducido a la humanidad a un colapso ecosistémico (a todos los niveles) sin precedentes en la historia de nuestras sociedades. Transicionar hacia lo ecosocial requiere un cambio drástico en nuestra forma de estar en el mundo, incorporando modos armónicos de relacionarnos con los ecosistemas y sus recursos. En palabras de Leff, la problemática medioambiental emerge como una crisis de civilización de la cultura occidental, de la racionalidad de la modernidad y de la economía del mundo globalizado. De acuerdo con el autor, "la cosificación del ser y la sobreexplotación de la naturaleza conducen al desquiciamiento del mundo, de igual forma que el pensamiento racional en su negación de la otredad conduce a la pérdida del sentido de la existencia" (2004: 9). En la génesis de la actual crisis planetaria está un modelo de "desarrollo" capitalista-neoliberal basado en el crecimiento económico infinito -a costa de los recursos de un planeta de recursos finitos-, que ha situado el beneficio económico en términos de acumulación y riqueza, por encima del bienestar social y ecológico, y que pone en jaque las condiciones para la vida humana y de otros seres en el planeta. Arturo Escobar habla de una necesidad urgente de liberar a la Madre Tierra, de reconstruir lazos entre seres humanos, seres no humanos y el Planeta, y de hacer florecer el Pluriverso, así como de la necesidad de un mundo hecho de muchos mundos (Escobar, 2018: 48-49).

La comunidad científica internacional coincide en que las actividades humanas acaecidas desde la revolución industrial han generado un cambio climático antropogénico que ha aumentado la temperatura del planeta 1,1°C y se espera que continúe aumentando en las próximas décadas, con repercusiones medioambientales y sociales como la pérdida y extinción de especies vegetales y animales, el aumento del nivel del mar provocando inundaciones y deterioros en los territorios, la disminución de la disponibilidad de agua potable, la desertificación de los suelos y la dificultad en el cultivo de alimentos, el incremento de eventos climáticos extremos, así como el desplazamiento de grupos humanos que ven en peligro sus condiciones de vida. Todas ellas situaciones que se ven agravadas a medida que las temperaturas se hacen más altas (Hoegh-Guldberg; Jacob y Taylor, 2018).

Iniciativas políticas como el Acuerdo Climático de París o el Pacto Verde Europeo proponen limitar las temperaturas globales a 1,5°C y alcanzar emisiones cero de gases de efecto invernadero para el 2050. Sin embargo, las medidas y su implementación por parte de los gobiernos firmantes siguen siendo insuficientes y no se están ejecutando con la rapidez necesaria (UNFCCC, 2021). Posturas más críticas consideran que son inadecuadas en la medida en que continúan enmarcadas dentro del modelo de desarrollo capitalista que es el origen de la problemática y que se ha encargado de vaciar de sentido el ecologismo a través de la idea contradictoria del desarrollo sostenible y el *greenwash* proveniente de compañías y gobiernos. Coinciden estas miradas en que las medidas deben ser concebidas desde un paradigma radicalmente diferente, sin limitarse al aspecto ecológico, e incluyendo el cuidado y respeto por la dignidad humana, la diversidad y la pluralidad étnica y cultural (Riechmann, 2005; Herrero, 2021; Chaparro et al., 2020).

El presente trabajo aboga por el concepto transición ecosocial, considerándolo como un proceso de transformación amplio, que no solo implica cambios para la reducción de los impactos ambientales, sino toda una reconsideración de nuestro paradigma cultural, de la forma en que entendemos y nos relacionamos con la naturaleza que nos rodea, siendo parte de esta los ecosistemas, todas sus formas de vida, los animales y el resto de seres vivos. La transición es hacia lo ecológico, pero debe ser cultural (cambio de paradigma de la Modernidad); económico-productiva (agotamiento del Capitalismo y la industrialización); y comunicativa (fin de la Comunicación para el Desarrollo). Abogo aquí por el término que ya acogieron numerosas autoras del ámbito, tales como Barranquero, 2011, 2012; Espinar, Peralta y Chaparro, 2019; Peralta, Chaparro y Espinar, 2019, 2021a, 2021b; González, 2019; Taibo, 2020; Chaparro et al., 2020; Espinar, Mora y López, 2022; y Herrera, 2022; entre otras. En definitiva, un:

Proceso de cambio en el modelo industrial y de consumo que implica una consideración ética de la dependencia humana de los ecosistemas. Participan de este proceso todas aquellas iniciativas sociales, económicas y profesionales que se constituyen como alternativas al sistema imperante, al plantear modelos de intervención igualitarios, justos y respetuosos entre las personas y el entorno. El objetivo se centra en situar el bienestar social como motor de la economía real (Chaparro et al., 2020: 63).

La transición ecosocial (eco, de ecológica; y social, porque requiere cambios en los modos de vida de las sociedades humanas), exige transformaciones fundamentales en dos grandes áreas: el modelo industrial de producción y consumo, por un lado, y la forma de relacionarnos con el planeta y el resto de los seres que lo habitan, por otro. Estos cambios deben estar orientados hacia un modo de vida armónico, simbiótico y respetuoso con la naturaleza. Ello requiere transformaciones drásticas en los modelos energético, de transporte, agrícola, alimentario, tecnológico, de la moda, de gestión de residuos y del uso de recursos naturales (Chaparro et al., 2020). Hablamos de un proceso colectivo,

inventivo y creativo sin precedentes, sustentado en la ética ecológica que le fundamenta y da sentido, la estética permacultural que le ofrece identidad y permite diseñar modos de antropización de respeto ecosistémico y la política ecosocial, que viabiliza nuevas formas de autoorganización social más resilientes (Albelda, Sgaramella y Parreño, 2019).

No existe una fórmula única para esta transición, ya que se encuentra en constante deconstrucción y construcción. Representa una búsqueda de sentido que se nutre de diversas epistemologías, nace de los territorios y se adapta a las necesidades de sus gentes. García Olivares y Carles López (2021) reconocen, por ejemplo, cuatro narrativas dentro del debate político actual de transición en el contexto occidental; tecno-optimismo economicista, capitalismo verde, *Green New Deal* y decrecimiento. Estas narrativas van desde el obviar la problemática climática o mostrar sus consecuencias como solucionables por la tecnología; pasando por el capitalismo verde o la transición a renovables sin alterar el sistema; hasta la postura decrecentista que defiende la necesidad de terminar con el modelo de crecimiento económico.

Mientras que desde una perspectiva opuesta a la idea occidental de desarrollo, Kothari et al., (2019) destacan alternativas que respetan y nutren la vida sobre la tierra, como los bienes comunes, el *Sumak Kawsay* o "Buen Vivir" de los pueblos originarios andinos, el *Swaraj* ecológico hindú, el ecofeminismo, el *Ubuntu* africano de la reciprocidad humana, así como cientos de alternativas transformadoras, respetuosas con la vida y los ecosistemas, que están siendo impulsadas desde diversos espacios comunitarios de base. La transición requiere reconocer las multi-epistemologías y multi-ontologías de nuestro mundo diverso, aprender de las soluciones de cada territorio y dar pie al intercambio de conocimientos y estrategias, como expresan Chaparro y De Andrés (2022).

Así, la comunicación para la transición ecosocial puede entenderse como la evolución discursiva de la problemática medioambiental que comenzó alertando sobre modificaciones climáticas, hasta derivar en la búsqueda de una transformación sistémica e integral de las formas actuales de habitar e interactuar con el planeta hacia modos ecosistémicos, ambiental y socialmente justos. En este proceso comunicativo intervienen múltiples actores; comunidad científica y académica, activistas y organizaciones medioambientales, representantes de las diversas industrias y sectores productivos, políticos, sociedad civil y medios de información. Todos ellos defienden la transformación desde sus propios campos de actividad (Mayer, 2016; Boykoff y Boykoff, 2007).

En cualquier caso, transicionar hacia lo ecosocial requiere de la implicación y la complicidad de los medios de comunicación e información. Su papel resulta fundamental en las dinámicas y rutinas profesionales relacionadas con la toma de decisiones, en la configuración de la agenda *setting*, avaladas por las teorías del *framing* y el *priming*, pudiendo convertirse en un referente inspirador para la sociedad, o por el contrario actuar de parapeto, tal y como asumimos en este artículo. La teoría de la agenda *setting* establece como hipótesis central que existe un fenómeno de transferencia de relevancia desde la agenda de los medios de comunicación e información hasta la agenda del público. Desde su formulación en los años 70 del siglo XX, el modelo explicativo de la agenda *setting* de asuntos (primer nivel) se ha ido ramificando para poder explicar la transmisión de la agenda de los atributos (segundo nivel) y la agenda de redes –o relaciones– (tercer nivel) (Ardévol, Gil de Zúñiga y McCombs, 2020).

Son numerosos los estudios que han tomado la agenda *setting* como marco teórico general para determinar qué cobertura mediática reciben temáticas tan diferentes como el uso de anabólicos (Agulló, Castelló y Valderrama, 2014), la presencia de líderes populistas en Twitter (Alonso-Muñoz y Casero-Ripollés, 2018), el acoso escolar (Blanco y Cano, 2019), los problemas más importantes que se reflejan en la información local en una ciudad como Pamplona (Canel, Llamas y Rey-Lennon, 1996), la crisis fronteriza colombo-venezolana (Cárdenas, 2017), el tratamiento informativo de la migración de origen marroquí en televisión (Codinach, 2015), o análisis comparativos sobre el *issue* de las mujeres (Gómez, 2014), entre otros. Gran parte de estos estudios se sustentan bajo el prisma del concepto de "relevancia" o *salience* (Dearing y Rogers, 1996: 8) que adquieren, o no adquieren, los temas de actualidad. La *salience* del tema genera una jerarquización, ya que no todos los *issues* tienen la misma importancia (Macedo, 2016). Wanta y Wu (1992) manifiestan que cuanto mayor es la cobertura de un tema en los medios, mayor es el interés de la población sobre ese tema. Para McCombs (1985), ese establecimiento de la relevancia entre el público, situando un tema en su repertorio de manera que se vuelve el foco de su atención y de su pensamiento –y, tal vez, de su acción– constituye el nivel inicial en la formación de la opinión pública.

Por su parte, Iyengar, Shanto y Zinder (1993) demostraron que las notas que aparecen primero en un informativo tienen mayor peso simplemente por su ubicación. Estudios posteriores han demostrado que en la recepción de los mensajes mediáticos también han de tenerse en cuenta otros factores, más allá de la tematización y jerarquización, que determinan la penetración de la agenda, como el nivel educativo de las personas, los ingresos económicos, el sexo y el nivel de uso de los medios

de comunicación (Roiz, 2003). Los estudios sobre la agenda *setting* apuntan a tres fases principales en su constitución: inicio, con la presencia de un tema u objeto del estudio; desarrollo del *issue* en un período; y desaparición del tema en las agendas. De cara al sustento teórico y la discusión sobre los resultados de nuestro estudio, nos resulta de interés considerar la presencia de cinco principales factores que afectan el proceso de *agenda setting* en las personas receptoras: 1) el marco temporal, 2) la naturaleza de los temas, 3) valores demográficos, 4) tipo de medio de comunicación y 5) otros factores (Rodríguez, 2004).

Al margen de estas teorías mediáticas, la psicología aporta tesis suficientes que explican las resistencias por parte de la población a reconocer realidades difíciles, por muy incontestables científicamente que sean. Se trata de la disonancia cognitiva o aquella defensa reactiva desde la zona de confort aumentada por la desconexión de la realidad que provoca la conexión a las redes sociales digitales, que vienen a reafirmar conductas no siempre racionales. Circunstancia que las agendas mediáticas profundizan para sostener estados de opinión contrarios a reconocer la situación de crisis planetaria y la necesidad inevitable de adoptar transformaciones en nuestros modos de vida. Estas circunstancias obligan a reforzar las estrategias pedagógicas en la información (Chaparro y De Andrés, 2022).

De acuerdo con Moser (2016) y con Chapman, Lickel y Markowitz (2017), entendemos que en este contexto, el papel de los medios de comunicación e información en la construcción simbólica sobre temas de transición ecosocial resulta fundamental, en la medida en que sitúa la problemática en el debate público y genera encuadres informativos desde los cuales esta cuestión es narrada y debatida en el espacio público.

2. Estado del arte

De todos los temas que forman parte de las transiciones ecosociales, el cambio climático es el que mayor atención ha acaparado, tanto en círculos académicos como por parte de instituciones y activistas. La publicación del informe "Brundtland" por la Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo de las Naciones Unidas en 1987, la publicación del primer informe del IPCC en 1990 y la celebración de la "Cumbre de la Tierra" de la ONU en Río de Janeiro en 1992, se reconocen como acontecimientos que dieron lugar a la aparición del cubrimiento informativo del cambio climático, e incentivaron el interés investigativo en este campo. En su metaanálisis a estudios sobre comunicación del cambio climático, Schäfer y Schlichting identificaron que de 1990 a 2010 las investigaciones se habían incrementado de manera exponencial, provenientes mayoritariamente de países del norte global, utilizando metodologías como estudios de caso, análisis longitudinales y comparativas entre medios, siendo en un principio los periódicos impresos los más analizados, hasta que del año 2000 en adelante, el interés aumentó, tanto en los formatos online, como en los programas de televisión y radio, aunque en estos últimos de manera más discreta (2014).

A pesar de la evidencia, algunos estudios ponen de manifiesto otros aspectos de la percepción ciudadana respecto al cambio climático: los riesgos aparecen como distantes y las responsabilidades se atribuyen principalmente a industrias y gobiernos, minimizando la importancia de las acciones individuales (Peralta y Ouariachi, 2015). Además, las informaciones suelen estar altamente politizadas, contrarias muchas veces desde un extremo ideológico al otro, prestando especial interés a declaraciones de políticos/as y activistas climáticos/as, lo que desvía la atención de otras cuestiones relevantes del debate (Castillo y López, 2021). En este sentido, los trabajos de autores como McKeown y Hopkinks (2013), Moser y Dilling (2011) o Schäfer (2012), que han realizado investigaciones con metodologías más cualitativas, llegan a conclusiones similares, enfatizando la importancia y necesidad de acción social para reducir el problema. Estos autores basan su hipótesis en la inexistencia de una producción de contenidos adecuada y eficaz con relación al cambio climático. Cooper lo describe como la influencia no intencionada de los medios de comunicación e información: "traditional informal science education methods are unable to adequately educate the public about controversial topics such as climate change because numerous sources of information counter or distort, rather than reinforce or clarify, scientific knowledge" (2011: 233). Cebrián, Segalás y Hernández (2019), definieron la necesidad de establecer indicadores para evaluar la competencia en sostenibilidad de la ciudadanía determinando la ausencia de desarrollar rúbricas específicas para cada competencia y adaptarlas a diferentes programas y contextos.

Investigaciones recientes indican que la población presta más atención a la información del cambio climático emitida por la televisión convencional que a ninguna otra fuente de información (35%); seguida de los sitios web de los principales medios, televisión, radio y prensa online (15%); los sitios web de medios especializados en el clima (13%); las redes sociales virtuales y los blogs (9%); y por último, las conversaciones con amigos y familiares como fuentes de información (6%) (Newman et al., 2020). Estudios sobre el cubrimiento del cambio climático en los informativos, así como en las programaciones de las cadenas de televisión son más escasos, pues éstos se dirigen principalmente a medios en formato online, con mayor énfasis en la prensa digital.

Pocas investigaciones se han centrado de forma específica en la cobertura informativa y de contenidos en televisión, algo que resulta relevante como punto de partida en este estudio. Bruzzo y Guido (2012) analizaron el discurso ecológico en la televisión pública de Brasil, encontrando que estos programas suelen partir de nociones comunes e ideas preconcebidas por parte de la audiencia donde existe poco, o nulo debate y no se interpela al espectador en ningún momento. De esta manera, problemas tan complejos como la protección de zonas "calientes" en la Amazonia brasileña invisibilizan las múltiples disputas, intereses y conflictos entre población indígena, campesina y el extractivismo en la zona, omitiendo las responsabilidades por parte del gobierno y relegándolas a la población local.

Otros abordajes se han centrado en analizar el encuadre del asunto energético en la televisión española, particularmente de *La Sexta*, evidenciando que cuando se trataba esta cuestión correspondía a sucesos vinculados con incendios y subidas del precio de la luz, donde el protagonismo absoluto se daba a periodistas y no a periodistas especializados/as, ciudadanos/as o expertas y expertos ecologistas. Además, los relatos informativos ostentaban importantes ausencias, como cuestiones medioambientales o la pobreza energética que padecen las personas (Mercado y Monedero, 2017). En relación con la divulgación medioambiental televisiva en España, cabe destacar un estudio de caso del programa *El escarabajo verde* realizado por Llano y Jiménez (2020). Este programa se emite desde el año 1997 hasta la actualidad, mostrando, además del valor añadido de su continuidad en el tiempo, una capacidad de adaptación a nuevos lenguajes periodísticos y digitales, así como una apuesta integral de contenidos relacionados con la conservación, los estudios del medio acuático y el tratamiento de residuos ("líneas verde, azul y marrón", respectivamente). De acuerdo con los autores, el programa puede ser considerado como "modélico" en lo que respecta a la conservación medioambiental en el país, aunque en pocas ocasiones establece relaciones causa-efecto entre cambio climático y el modelo de desarrollo económico.

Conviene además recordar el surgimiento de iniciativas internacionales de investigación interuniversitarias, como el Observatorio de Medios de Comunicación del Cambio Climático, por sus siglas en inglés, MECCO¹¹, que recopila información periódica de la cobertura mensual del cambio climático en 126 fuentes entre periódicos, radio y televisión de 58 países de todos los continentes, reflejando el nivel de presencia del cambio climático en la cobertura mediática mundial. Los últimos informes sugieren que 2019 fue el año histórico de mayor cubrimiento mundial del cambio climático en medios, con temáticas vinculadas al movimiento juvenil *Fridays for Future*, el informe de la ONU sobre biodiversidad, sucesos como la subida del nivel del mar en el Mediterráneo y la ola de calor en Europa, la Cumbre del Clima de las Naciones Unidas COP 25, Chile-Madrid, entre otras. Sin embargo, en diciembre de ese año y a raíz de la pandemia de la Covid-19, el cubrimiento de la crisis climática decayó varios puntos, llegando al nivel propio de años como 2010, lo que supone un retroceso en los avances alcanzados (Boykoff et al, 2020). Esta casuística prueba la escasa relación que los medios establecen entre fenómenos sistémicos derivados de la degradación medioambiental, como la expansión de la Covid-19, y el modelo económico.

En el panorama español, Fernández, Piñuel y Vicente (2015) mencionan que la cobertura mediática en el país es similar a la observada en la prensa occidental, que incrementa con la presencia de eventos políticos como Cumbres del Clima y publicaciones de informes científicos. Por otra parte, estudios de Teso y Lozano (2022) indican que en lo que concierne a la comunicación *online* del cambio climático en el país (excluyendo a las redes sociales), las principales fuentes de información son la prensa generalista, la prensa especializada, las instituciones que no son medios de comunicación e información (asociaciones sectoriales, empresas e instituciones oficiales), las agencias de noticias, los portales de medios, y los sitios web de radio y televisión.

Esta mayor frecuencia de informaciones sobre el cambio climático proveniente de la prensa *online* coincide con los enfoques investigativos actuales. Los estudios de caso a la cobertura de diarios como *El País*, *La Vanguardia*, y *El Mundo* son los más comunes, incluyendo a aquellos que analizan las informaciones durante los periodos de las Cumbres. Los análisis a estos medios incluyen la representación visual de las noticias del cambio climático -con resultados que evidencian la preponderancia de imágenes de políticos como del ex presidente de Estados Unidos, Donald Trump (García y Navarro, 2020) y la terminología usada en las informaciones -con resultados que reflejan un mayor uso de las expresiones "crisis y emergencia climática" a partir del informe del IPCC "Calentamiento Global de 1.5°C" de 2018. Aunque "cambio climático" continúa siendo la acepción más usada (Ervti, 2020).

Por otro lado, destacan los estudios que vinculan al Grupo PRISA, propietario del diario *El País*, con empresas del ámbito de los combustibles fósiles como el grupo argentino YPF, ya que estos han desencadenado un tratamiento diferenciado de la cuestión climática a raíz del conflicto de intereses de sus propietarios/as (Moreno, 2018).

Por su parte, Vicente y López (2022), que han realizado un estudio sobre el cine en torno a la emergencia climática, sostienen que el relato cinematográfico presenta las mismas deficiencias narrativas que

el discurso informativo, perdiendo así una valiosa oportunidad para transmitir valores sostenibles. Profundizan además en el papel secundario que, mayoritariamente, recibe el discurso científico en los medios, tanto en los géneros informativos como en la ficción. Para los autores, la imagen que transmiten los noticieros televisivos se construye a partir del prestigio de la persona científica, idea que se refuerza con el mantenimiento de una distancia expresiva y emotiva respecto a los temas tratados, propia del patrón dominante en la investigación. Sus intervenciones no buscan el conflicto ni la discusión, sino que permanecen en un plano predominantemente expositivo, un detalle que hace necesario recurrir a voces adicionales capaces de movilizar los componentes más emotivos de la audiencia. Por su parte, el discurso científico en el ámbito cinematográfico, a diferencia del informativo, se centra en catástrofes espectacularizadas, o sobre las disputas a nivel político, propias de las cumbres, pero nunca o casi nunca en las causas que vendrían a cuestionar el modelo económico (Vicente; Vicente, 2014: 146).

Otros estudios han puesto el foco en la falta de relevancia en la prensa española de la responsabilidad de la agricultura animal en la crisis climática, con soluciones propuestas por los medios que están alejadas de las transformaciones necesarias para la transición ecosocial, donde el discurso carnista continúa siendo dominante (Moreno y Almirón, 2021).

El estado del arte muestra la centralidad del cambio climático entre las temáticas preferentes de las transiciones ecosociales y pone de manifiesto la importancia del lenguaje y sus eufemismos como objeto de estudio. Esta revisión nos deja espacio para abordar nuestro trabajo desde un aporte con tres matices diferenciadores.

En primer lugar, partimos de un concepto amplio de transición ecosocial, que va mucho más allá del cambio climático. Hemos dado cuenta de ello en varias publicaciones (Peralta, Chaparro y Espinar, 2019a, 2021a, 2021b; Espinar, Chaparro y Peralta, 2019), así como en la *Guía de Transición Ecosocial y Principios Éticos para Nuestros Medios* (2020) que contiene un elenco de consideraciones destinadas a los medios de comunicación e incluye una perspectiva más holística. Entre sus funcionalidades destacan: a) abordar las problemáticas derivadas del modelo de consumo actual desde la justicia climática, identificando las comunidades y colectivos que se ven más vulnerados por la crisis, como las mujeres y niñas, poblaciones empobrecidas, personas con diversidades funcionales, comunidades indígenas y campesinas; b) utilizar estrategias educomunicativas con enfoque en la ética y el respeto por las formas de vida y las diversidades, que puedan aportar información epistemológica sobre el entendimiento de causas, las consecuencias y las posibilidades de acción antes las llamadas "crisis", así como visibilizar prácticas e iniciativas de transición ecosocial para que el cambio se pueda dimensionar como posible y cercano. La *Guía* recomienda fomentar narrativas sobre la expansión de cooperativas de energía limpia y el sector de las energías renovables, la banca ética y/o monedas locales que favorezcan el comercio local y el trueque, los huertos agroecológicos, las cooperativas agroalimentarias, las industrias proveedoras artesanas, los grupos de consumo colaborativos, las iniciativas de producción, distribución y consumo de productos ecológicos, el impulso del transporte colectivo, los proyectos de mejora y recuperación de la biodiversidad, los bancos de semillas, los proyectos de ecoturismo, y las iniciativas para la disminución del plástico, entre otras (Chaparro et al., 2020).

En segundo lugar, la investigación que protagoniza este artículo se centra en el medio televisivo, siendo la prensa el medio que más atención ha recibido hasta el momento (Preston, 2009). Según un informe español de 2017, emitido por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), el 72,2% de la ciudadanía española se informa a diario a través de la radio o la televisión, mientras que solo el 30% lee la prensa. La televisión pública, se constata, sigue desempeñando, especialmente en los momentos críticos, un papel central en las sociedades europeas (Palmerly y Rowland, 2011).

En tercer lugar, nuestro trabajo parte de la aplicación de indicadores a los medios de comunicación e información. En este sentido, cabe recordar que la rendición de cuentas lleva décadas considerándose como el sello distintivo de la gobernanza moderna (Bovens, 2010; Day y Klein, 1997). El grupo de investigación que lo avala, LabCOMandalucía²¹, de la Universidad de Málaga, creó en el año 2012 el Indicador de Rentabilidad Social en Comunicación (IRSCOM), una herramienta que evalúa el trabajo social que están realizando los medios, señalando las debilidades y fortalezas de cada uno de ellos a través de una puntuación numérica por campos. Los campos de estudio giran en torno a las siguientes variables: gestión, recursos humanos, articulación territorial, programación y presencia en internet. Este indicador ha sido adaptado y aplicado con éxito a la radio comunitaria, la radio pública local y a las cadenas de radio comercial en España. Actualmente se encuentra en fase de aplicación a las televisiones generalistas públicas y privadas de cobertura nacional. Asimismo, cuenta con réplicas en otros países y regiones: Castilla-La Mancha, Murcia, Colombia y Francia, entre otras. Esta investigación forma parte de los resultados obtenidos de la aplicación del indicador IRSCOM a las cadenas de televisión públicas y privadas generalistas con cobertura estatal en España. Un indicador

que otorga una gran importancia, entre las más de 30 variables que evalúa, a aquellas relacionadas con un trabajo mediático de concienciación medioambiental y de transformación ecosistémica (Investigación enmarcada en la aplicación del IRSCOM a cadenas de televisión: Proyecto UMA18-FEDERJA-187).

3. Objetivos y preguntas de investigación

Nuestro objetivo principal reside en constatar la presencia de temáticas ecosociales en las cadenas de televisión estatales y generalistas en España (*TVE1, La2, Antena3, LaSexta, Telecinco y Cuatro*), de titularidad pública y privada, tanto en las programaciones como en los principales informativos de dichas cadenas. Para acometerlo, contemplamos las siguientes preguntas de investigación, divididas en dos bloques:

En relación con los programas especializados: ¿hasta qué punto y con qué temáticas específicas están presentes los temas de transición ecosocial en las cadenas de la muestra?, ¿Existe alguna diferencia entre las agendas temáticas de las cadenas privadas y las públicas?, ¿Qué programas en concreto tienen presencia en la parrilla?, ¿Qué importancia dan las cadenas a este tipo de programas en función de franja de emisión, duración y la tematización/jerarquización de sus contenidos?, ¿Existen programas con entidad propia como una señal de ambientalismo o se presentan más bien estas temáticas de forma transversal en otros contenedores programáticos?, ¿Pueden apreciarse preferencias en cuanto a los géneros o formatos televisivos desde los que se abordan estas temáticas?

En relación con los informativos: ¿qué implicaciones cuantitativas tiene, en relación con la agenda *setting*, el número de noticias de temática ecológica y de transición ecosocial?, ¿Varía el comportamiento en función de la titularidad del medio?, ¿Qué lugar ocupan estas temáticas en relación con otros temas de la agenda informativa y hasta qué punto las temáticas ecológicas se ven eclipsadas por otros *issues* de la actualidad?, ¿Qué ha de reunir un tema de carácter medioambiental para adquirir *salience* o relevancia noticiosa?, ¿Qué comportamiento general despliegan este tipo de noticias?, ¿Alertan, concientizan, presentan alternativas al modelo imperante?, del elenco de temáticas relacionadas con transiciones ecosociales, tal y como describimos en la metodología, ¿cuáles tienen más incidencia, más allá de la hegemonía temática del cambio climático?

Partimos de la hipótesis de que dichos temas están infra-representados y desatendidos, elucubrando sobre las implicaciones que pueden derivarse desde la perspectiva de la función social de los medios.

4. Metodología

El eje central metodológico recurre al análisis de contenido, centrándose en el peso cuantitativo – con aportes cualitativos- de las programaciones y los informativos de temáticas relacionadas con transiciones ecosociales. La muestra incluye las cadenas públicas y privadas de televisión generalistas con cobertura estatal: *TVE1* y *La 2* (públicas); *Antena Tres* y *La Sexta* (privadas, grupo A3Media); *Cuatro* y *Telecinco* (privadas, grupo Mediaset). Se ha realizado un seguimiento de las cadenas durante cuatro semanas no consecutivas, para evitar solapamientos temáticos ante cualquier *issue* relevante o saliente, según los principios de las agendas *setting* imperantes, que pudiera descompensar o desajustar los resultados, dando un margen de tiempo suficiente para que los contenidos de los informativos atravesaran las diferentes fases anteriormente expuestas, y que los programas especializados mostraran su presencia continuada o discontinua en las parrillas televisivas. Estas son las semanas en las que se ha aplicado el análisis de contenido: semana 1 - del 15 al 21 de marzo de 2021; semana 2- del 12 al 18 de abril de 2021; semana 3- del 6 al 12 de septiembre de 2021; y semana 4- del 26 al 30 de septiembre, 1 y 2 de octubre de 2021.

Durante este período se ha estudiado la programación completa de las seis cadenas, por un lado; y los informativos de la noche, por otro. La elección del informativo de la noche viene motivada por tratarse de aquel que más noticias recoge a lo largo del día: juntando las agendas de la mañana y el mediodía con las informaciones generadas en la tarde. El análisis de informativos no se ha aplicado a *La 2*, pues no cuenta con informativo diario.

En total se han analizado 24 parrillas semanales (cuatro por cada cadena en cada una de las semanas del análisis), de lunes a viernes, considerando todos los programas durante las 24 horas del día. El número total de informativos analizados es de 120 (28 de cada cadena, a excepción de *Cuatro*, que sólo emite informativo los fines de semana, por lo que en este caso sólo se han contabilizado los ocho presentes en la parrilla). En total, 2909 noticias, de las cuales: 156 son de *Cuatro*; 602 de *TVE1*; 671 de *Telecinco*; 717 de *La Sexta*; y 763 de *Antena Tres*.

Tabla 1. Pautas de análisis: parrillas e informativos trabajados

	TVE1	La 2	Antena 3	La Sexta	Telecinco	Cuatro
Número de parrillas analizadas						
15-21/03/2021	1	1	1	1	1	1
12-18/04/2021	1	1	1	1	1	1
6-12/09/2021	1	1	1	1	1	1
26-2/10/2021	1	1	1	1	1	1
TOTAL	4	4	4	4	4	4
Número de informativos analizados						
15-21/03/2021	7	0	7	7	7	2
12-18/04/2021	7	0	7	7	7	2
6-12/09/2021	7	0	7	7	7	2
26-2/10/2021	7	0	7	7	7	2
TOTAL	28	0	28	28	28	8

Fuente: investigación COMandalucía/Elaboración propia

El análisis de las programaciones se ha realizado a través de la web de las televisiones, donde se publica la programación prevista para cada día, así como una explicación de los contenidos y temáticas generales de cada franja televisiva. En función de estas "cartas propias de presentación" se ha realizado un primer vaciado de aquellos programas que con carácter general pretenden favorecer las transiciones ecosociales al abordar o presentar temáticas sobre ecología, medioambiente u otros temas relacionados como las problemáticas ecosistémicas o alternativas de la economía circular, entre otras. La metodología se ha apoyado en el uso de una ficha de análisis de contenido en la que hemos contemplado las siguientes variables: nombre del programa, breve descripción de objetivos y contenidos, tiempo de emisión semanal y porcentaje que representa del total de la programación.

Por otro lado, para analizar la presencia de temáticas de transición ecosocial en los informativos, se ha recurrido a una tabla de análisis específicamente diseñada para esta investigación, en la que se han clasificado cada una de las noticias del informativo analizado (excluyendo las secciones de Deportes y Meteorología), según los siguientes ítems de estudio: canal de televisión, fecha de emisión del informativo, orden de aparición de la noticia, duración, titular, breve descripción, temática, territorio y alcance territorial.

El análisis de las informaciones se ha realizado cuantificando el número de noticias emitidas y clasificándolas en base a su temática partiendo de las siguientes veinte categorías generales: autopromoción; ciencia y tecnología; cultura; derechos animales y de la naturaleza; derechos humanos; economía; ecología y transición; educación; género; judicial; derechos LGTBIQ+; memoria histórica; meteorología; migraciones; ocio y tiempo libre; política; sanidad; campo y sector primario; sociedad; sucesos. Esta clasificación de las noticias es la usada en el proceso de aplicación de la herramienta IRSCOM para determinar algunas de las variables de medición que considera la herramienta. La división de los informativos en bloques temáticos, tal y como fueron configurados en la aplicación del indicador IRSCOM-TV-CAD, nos ha permitido aislar y consensuar el peso específico de las informaciones con temática de transición ecosocial. El resto de categorías no relacionadas han sido usadas para establecer comparativas y porcentajes.

5. Resultados

5.1. La transición ecosocial en las programaciones

En este apartado damos cuenta de los programas específicos sobre temáticas relacionadas con el medio ambiente. La Tabla 2 muestra el número de programas localizados, su nombre, el tiempo semanal que se sostienen en la parrilla y el porcentaje de este tiempo en relación con el conjunto de la programación de cada cadena.

Tabla 2. Programas con contenidos de transición ecosocial por cadena

Tv	Nº programas	Nombre de los programas	Tiempo semanal	Porcentaje semanal
TVE	1	<i>Aquí la Tierra</i>	180 min.	1,78%
		<i>El Escarabajo Verde</i>	60 min.	0,59%
La 2	3	<i>El Señor de los Bosques</i>	65 min.	0,64%
		<i>Reduce tu huella</i>	55 min.	0,54%
Antena 3	0	No se identifican	0	0%
Cuatro	0	No se identifican	0	0%
Telecinco	0	No se identifican	0	0%
La Sexta	0	No se identifican	0	0%

Fuente: investigación LabCOMandalucía/Elaboración propia

Durante las cuatro semanas de análisis, TVE ha estado emitiendo el programa *Aquí la Tierra* (TVE, 2014-), un espacio de 30 minutos conducido por Jacob Petrus, geógrafo especializado en climatología, que ofrece una “mirada inédita y entretenida de nuestro planeta”. El programa gira alrededor de la meteorología y el clima, mostrando que todo el sistema, desde la salud, la arquitectura, nuestra conducta o incluso el arte y la economía, está condicionado por la climatología. Para ello cuenta con personas expertas, así como invitadas del mundo del arte o el deporte. Aunque la temática específica del programa es la meteorología, ésta lleva aparejada la problemática del cambio climático. Teniendo en cuenta que se emite de lunes a viernes previamente a un espacio con tanto seguimiento como es el informativo de la noche (entre las 20.30 y las 21.00 horas), y pese a sus numerosas contradicciones, se conforma claramente como un espacio importante de divulgación y concienciación sobre el cambio climático y sus consecuencias en todos los ámbitos de la vida y en el planeta.

Como programas específicos, durante la primera y segunda semana de análisis (marzo y abril de 2021), La 2 emitió dos programas de temática ecológica: *El Escarabajo Verde* y *El Señor de los Bosques*. Durante la tercera y cuarta semana de análisis (septiembre y octubre de 2021), continuó la emisión de *El Escarabajo Verde*, cesó *El Señor de los Bosques* y se detectó la emisión de *Reduce tu Huella*.

El Escarabajo Verde (TVE2, 1997-) es un clásico en la segunda cadena de la Televisión Española. Se trata de “un magacín sobre ecología y medio ambiente, que se centra en las relaciones que la humanidad establece con su entorno”. Cada programa de 30 minutos analiza un tema diferente de la actualidad, siempre desde una perspectiva divulgativa y en formato de reportaje periodístico. Los últimos programas emitidos a fecha del análisis tratan sobre cómo afecta la excesiva iluminación a los seres vivos, experiencias artísticas que dialogan con el paisaje, el futuro de una aviación más verde, la reserva natural de Columbretes y un análisis del estado de salud de cuatro especies de corales, entre otros muchos. *El Escarabajo Verde* lleva en antena desde 1997, actualmente bajo la dirección de Eduardo La-Plaza.

El Señor de los Bosques (TVE2, 2017-2021) se define como un “programa de entretenimiento y divulgación de todo aquello que nos ofrecen los bosques”. Durante las dos primeras semanas de análisis (marzo y abril) se estuvo emitiendo los domingos a partir de las 18.30 horas, con una duración aproximada de una hora. El programa, que tiene seis temporadas, recorre en cada episodio los principales ecosistemas del país. De nuevo, aunque la temática gira en torno al cuidado y concienciación ecológica, existen contradicciones, por ejemplo, el apoyo del monocultivo del castaño como oportunidad comercial en uno de los programas emitidos.

Por último, y también emitido en La 2 durante las dos semanas analizadas en septiembre y octubre de 2021, se emitió el programa *Reduce tu huella* (TVE2, 2020-), cada sábado a las 18.30 horas. En este espacio, la periodista Adela Úcar viaja por España para encontrar “proyectos y personas dispuestas a revertir los daños que nuestra especie está causando en el planeta y hacer del mundo un lugar mejor: nuevas energías, economía circular, residuos que cobran una nueva vida, recuperación de especies autóctonas, etc”. Un total de 23 capítulos están disponibles en la web de RTVE^[3].

5.2. La transición ecosocial en los informativos

Este apartado muestra los resultados del segundo bloque de análisis destinado a detectar contenidos en materia de ecotransiciones en los informativos de la muestra, como se refleja en la Tabla 3. En este caso, no existen resultados de *La 2* pues no cuenta con emisión de informativo diario.

Tabla 3. Número de noticias de temática ecosocial y porcentaje que representan del total*

Cadena TV	Nº noticias total	Nº noticias ecosocial	% que representan**
TVE 1	602	16	2,7%
Antena 3	763	6	0,8%
Canal Cuatro	156	5	3,2%
Telecinco	671	17	2,5%
La Sexta	717	14	2%
TOTALES	2.909	58	1,99%

*Las cifras hacen referencias al total de las cuatro semanas del período de análisis *

* Porcentajes redondeados

Fuente: Elaboración propia/ investigación COMandalucía

Si se analiza cada cadena de forma separada, la que más atención presta de manera proporcional al tema es *Canal Cuatro*, con un 3,2% (cinco noticias de un total de 156 analizadas); seguida de *TVE 1* con un 2,7% (16/602); *Telecinco*, 2,5% (17/671) y *La Sexta*, con un 2% (14/717). Bastante lejos queda *Antena 3*, con un 0,8% de atención a temáticas ecológicas en su informativo, tan sólo seis noticias de 763 emitidas.

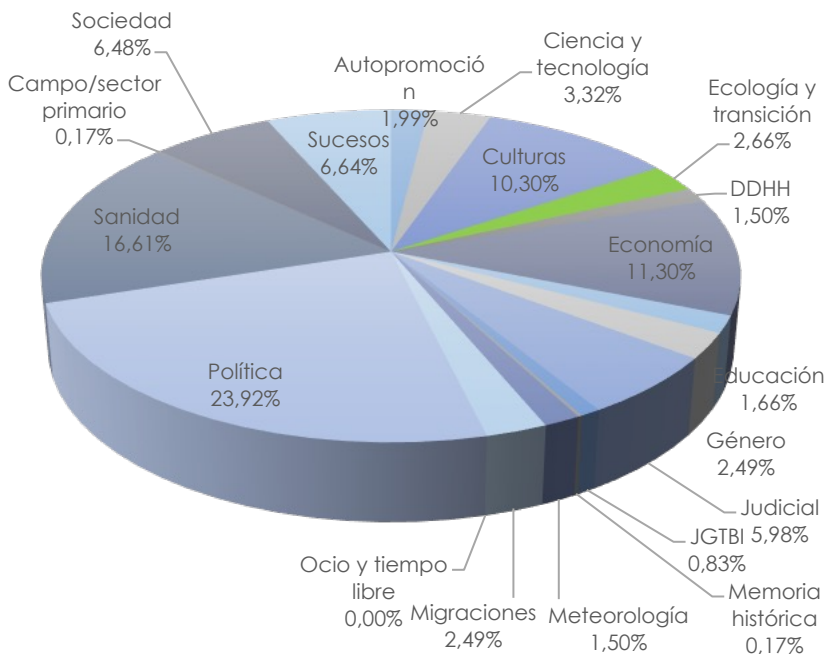
Las temáticas mayoritarias de los informativos son: "sanidad", temática principal en *Antena 3*, *Cuatro* y *Telecinco*; y secundaria en *Tve1* y *La Sexta*; "política", primera temática en *Tve1*, segunda en *Antena3* y tercera en el resto de las cadenas; y "sucesos", que es la temática más concurrida en *La Sexta*, segunda en *Cuatro* y *Telecinco*, tercera en *Antena3* y quinta en *Tve1*. Por su parte, las temáticas con menor representación en los informativos son, de menor a mayor grado de aparición: "memoria histórica", "derechos de los animales y de la naturaleza", "campo y sector primario", "ocio y tiempo libre" y "educación".

Las noticias relacionadas con la transición ecosocial representan la 9ª temática con más presencia de un total de las 20 categorías temáticas establecidas en el caso de *Tve1* y de *Canal Cuatro*; la 12ª/20 en *La Sexta*; 15ª/20 en *Antena3* y 16ª/20 en *Telecinco*.

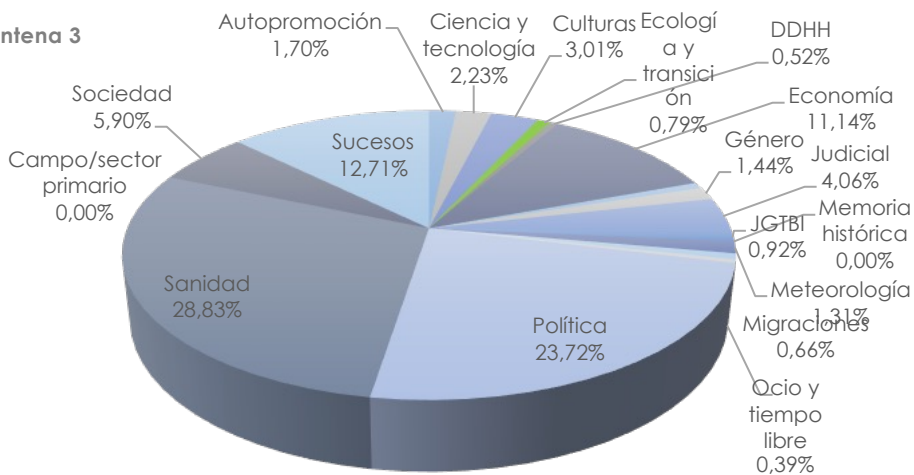
La representación de las informaciones sobre temáticas de transición ecosocial se expone en color verde en el siguiente gráfico múltiple por cadenas, que muestra la representatividad de todas las temáticas que se dan en los informativos.

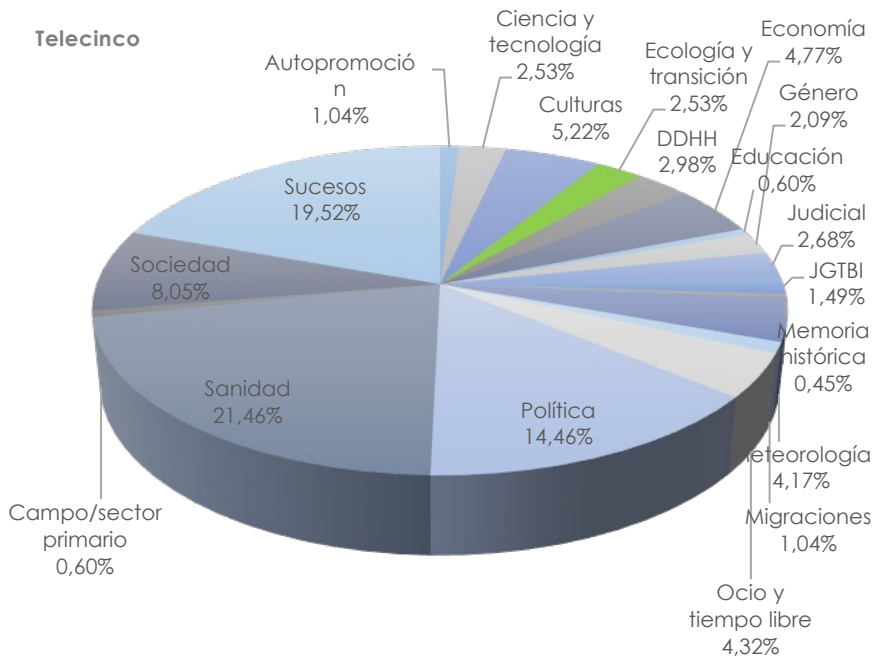
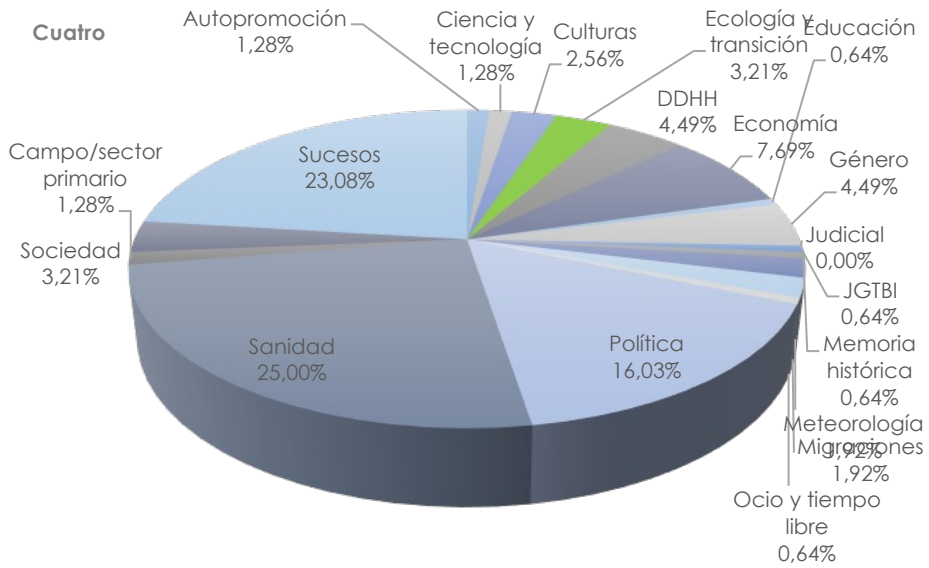
Multi gráfico 1: Diversidad de temáticas en los informativos/ representación y porcentajes

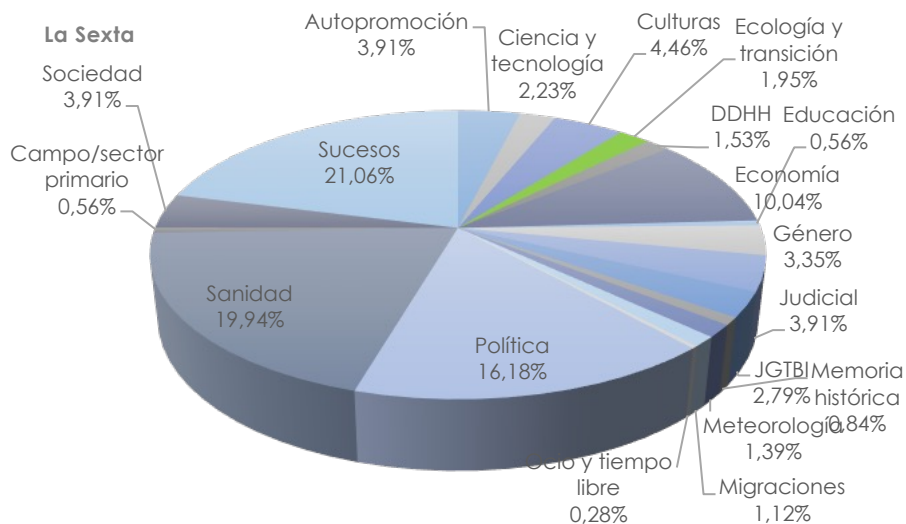
TVE1



Antena 3





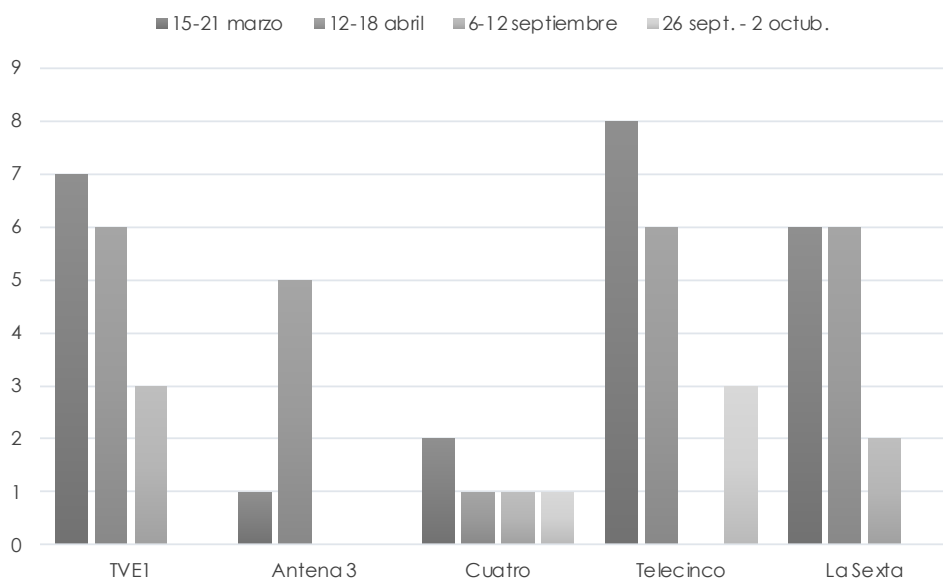


Fuente: Investigación COMandalucía/Elaboración propia

Cabe señalar que durante las cuatro semanas de análisis ha habido grandes acontecimientos que han copado el foco informativo y disminuido considerablemente la diversidad temática. Durante las semanas de análisis 1 y 2 (15-21 de marzo y 12-18 de abril de 2021), las elecciones en Madrid y la vacunación de la Covid-19 protagonizaron las principales informaciones. En la tercera semana (6-12 de septiembre de 2021) el gran evento informativo fue la toma de poder de los talibanes en Afganistán coincidiendo con el 20 aniversario de los atentados del 11-S. Pero, sin duda, la temática que más ha irrumpido en los informativos es la erupción de un volcán en la isla de La Palma, durante la cuarta semana de análisis (26-30 de septiembre, 1-2 de octubre de 2021).

El protagonismo que este último suceso adopta en los informativos analizados es tal que las noticias sobre temática ecológica desaparecen de la agenda informativa por completo en *Tve1*, *Antena 3* y *La Sexta*; se reducen a sólo una en *Cuatro*; y a tres en *Telecinco*. La evolución del número de noticias que favorecen la transición ecosocial a lo largo de las cuatro semanas de análisis refleja claramente el impacto del suceso vulcanológico en la agenda informativa (Gráfico 2).

Gráfico 2. Evolución del nº noticias ecológicas en el período de análisis



Fuente: Investigación COMandalucía/Elaboración propia

Otras variables que han desvirtuado la normalidad del desarrollo informativo han sido las siguientes: en la semana 1 de análisis se dio la casuística de que *TVE1* tuvo dos informativos especialmente cortos (7 y 8 noticias) condicionados por eventos deportivos; así como *Telecinco*, que cuenta con un informativo menos que el resto por la emisión de un partido de fútbol. En la tercera semana, *TVE1* sustituyó un programa por un especial "Aniversario del 11-S" y otro de ellos fue especialmente breve. En la cuarta semana de análisis, *Antena3* sustituye dos de sus informativos por coberturas especiales de la situación derivada de la erupción del volcán en La Palma. Se trata de una casuística común: situaciones extraordinarias vienen a desplazar la información en lugar de ser tratadas en espacios extras.

5.3. Principales temáticas de los contenidos de transición ecosocial

La investigación ha detectado un total de 58 noticias de temática ecológica o que inciden en la transición ecosocial, ya sea alertando, concienciado o presentando alternativas al modelo industrial. De ellas, un total de 17 corresponden a los informativos de *Telecinco*; 16 a *Tve1*; 14 a *La Sexta*; seis a *Antena3*; y cinco a *Canal Cuatro*. Esas 58 noticias han sido clasificadas en función de su temática. Se han identificado las que se presentan en la Tabla 4 (a continuación), ordenadas de mayor a menor grado de aparición:

Tabla 4. N° de noticias por temática y cadena de tv

TEMÁTICA	Tve1	Antena3	Cuatro	Tele5	La Sexta	TOTAL
Protección y derechos de los animales	1	1	2	6	3	13
Fenómenos meteorológicos extremos/ cambio climático	4	1	1	1	5	12
Protección de ecosistemas	3	1	0	4	0	8
Modelo agroalimentario	3	0	1	1	1	6
Modelo de uso y gestión de residuos	0	0	0	3	1	4
Extractivismo	1	0	0	0	2	3
Preservación del mundo rural	1	1	0	0	1	3
Contaminación de mares y océanos	1	0	0	0	1	2
Modelo de transporte	1	1	0	0	0	2
Varias	0	0	0	2	0	2
Contaminación del aire	0	1	0	0	0	1
Modelo energético	0	0	1	0	0	1
Modelo tecnológico	1	0	0	0	0	1
TOTAL	16	6	5	17	14	58

Fuente: Elaboración propia/ Investigación COMandalucía

Las temáticas medioambientales más recurrentes son la "protección y derechos de los animales" (13) y los "fenómenos meteorológicos extremos derivados del cambio climático" (12). En la primera de ellas se extraen informaciones como la celebración del mes contra el maltrato animal, la lucha por sobrevivir de un grupo de pangolines, la liberación de una cría de oso en un parque natural de Asturias, varias noticias relacionadas con la prohibición de la caza del lobo ibérico en España, protestas contra experimentos animales en Madrid, el hallazgo de tortugas muertas en una playa de Mijas, planes para proteger al oso pardo en la Cordillera Cantábrica, tratamientos con células madre para enfermedades en animales, protección del territorio del lince ibérico en Sierra Morena y el fomento de la anidación de golondrinas por parte de algunos ayuntamientos.

En la temática de fenómenos meteorológicos extremos se encuentran noticias sobre incendios, ciclones o inundaciones favorecidos por el cambio climático. Se han detectado noticias sobre graves incendios en Sudáfrica, un tifón de alta intensidad en Filipinas, un incendio forestal en Tarragona, calor extremo en varias ciudades de España, las peores inundaciones del siglo en Australia, el invierno más cálido

de la década, mayor riesgo de incendio en las zonas afectadas por la tormenta de nieve Filomena, sequía en la región del Daimiel y variaciones en la cosecha del vino a causa del cambio climático.

En el apartado "protección de ecosistemas" (8), los informativos han hablado sobre el Día Internacional de los Bosques y Árboles, el saqueo de agua en el parque natural de Doñana, la belleza e importancia de la floración de los almendros en la región de El Jerte, el peligro de la vida en los ríos de España ante la proliferación de especies invasoras como el sirulo, o de otras especies terrestres como las orugas procesionarias.

La categoría "modelo agroalimentario" (6) tiene como principal tema las *performances* celebradas en varias ciudades por la reducción del consumo de carne. También se detectan reportajes sobre huertos urbanos, una iniciativa de reciclaje de las naranjas que caen en el suelo en la ciudad de Sevilla y sobre innovaciones agrícolas en Valencia.

En "gestión de residuos" (4) el protagonista es el plástico, con noticias sobre alternativas al mismo: la "guerra al plástico" en Baleares, la creación de un contenedor para reciclar mascarillas y el desarrollo de un sistema inteligente de recogida de basura en Alcorcón. Los temas del "extractivismo" (3) durante el período de análisis son el debate y la lucha de la comunidad en Retortillo (Salamanca) contra la instalación de una mina de uranio en su municipio; y la paralización de la construcción de otra mina en la provincia de Cáceres.

En "contaminación de mares y océanos" (2) se incluyen informaciones sobre el deterioro de un rico ecosistema en Capri (Italia) y la posibilidad de que Japón suelte agua radiactiva al mar. En "contaminación del aire" (1) se ha detectado un reportaje sobre el proyecto "Ambulancias Ambientales", para detectar la calidad del aire en ciudades y municipios.

El debate sobre los modelos de transporte (2), tecnológico (1) y energético (1) están protagonizados por las siguientes noticias: Francia prohibirá los vuelos internos en favor del tren, una campaña que promueve el uso de la bicicleta, nueva Ley Europea contra la obsolescencia programada, y un debate sobre el modelo energético nuclear-renovables.

La "preservación del mundo rural" (3) se identifica en noticias como la reconversión en oficinas del personal de Correos para garantizar el servicio en pequeños municipios y varios proyectos para la repoblación. También se detectan informaciones que hacen alusión al deterioro medioambiental en general (2): *Google Earth* muestra la huella de la acción humana en la Tierra y "Macroconcierto en defensa del Planeta" celebrado en París.

6. Discusión y conclusiones

Este análisis ha permitido extraer una radiografía del nivel de implicación de las cadenas generalistas en relación con temáticas que están vinculadas con lo que a lo largo de este trabajo hemos definido e identificado como transiciones ecosociales, encaminadas a la consecución de sociedades más justas y respetuosas con la naturaleza, incluyendo no solo temas sobre ecología, sino contemplando también categorías más amplias como los derechos de los animales y de la naturaleza. El estudio ha arrojado un elenco de *issues* o temáticas agendados en diferentes formatos y con diferentes pesos específicos, como los fenómenos meteorológicos extremos y su análisis desde la perspectiva del cambio climático, la protección de ecosistemas, el modelo agroalimentario, el modelo de uso y gestión de residuos, el extractivismo, la preservación del mundo rural, la contaminación de mares y océanos, el modelo de transporte, la protección y el respeto a los derechos de los animales, y la contaminación del aire, entre otras. En esta área, destaca que el tratamiento del cambio climático está enfocado en sus consecuencias, todas ellas en forma de fenómenos meteorológicos extremos, nunca en sus causas: el modelo económico.

En el caso de los contenidos de los informativos, esta radiografía se ha llevado a cabo de forma comparada, una metodología encaminada a poder observar el peso cuantitativo de las mismas. Nuestra primera conclusión confirma la hipótesis de partida: los resultados muestran que este tipo de temáticas están infra-representadas y por tanto desatendidas, sobre todo desde su comparativa con el conjunto de temáticas presentes en los informativos: mientras los sucesos acaparan gran parte de la *agenda setting* y atención de los telediaros, los contenidos de tipo ecológico son anecdóticos. Algo similar ocurre con los programas especializados. El estudio ha permitido identificar el incipiente tratamiento que las cadenas españolas están brindando a la transición ecosocial.

En relación con los programas especializados, el estudio revela un primer resultado concluyente: solamente las cadenas públicas (TVE y La 2) presentan formatos relacionados con la transición ecosocial en sus programaciones. Ninguna de las privadas contempla esta temática. Programas como *Aquí la Tierra* (TVE, 2014-), *El Escarabajo Verde* (TVE2, 1997-), *El Señor de los Bosques* (TVE2, 2017-2021)

o *Reduce tu huella* (TVE2, 2020-) dan cuenta de esa presencia minimalista en TVE 1 y La 2. De hecho, La 2 es la cadena que más espacio dedica a la transición ecosocial en su programación. Lo hace con programas específicos, pero también a través de una presencia considerable de documentales emitidos con frecuencia diaria, alcanzando este género hasta el 56,9% de la parrilla, lo que supone entre 90 y 95 horas de emisión semanales.

Se encuentran entre ellas series documentales como *Wild Latam* que explora la naturaleza y la vida silvestre de Sur y Centro América, a través de expediciones por lugares con animales únicos como: el monstruo de Gila en el Desierto de Sonora en México, las orcas de Tierra de Fuego en Argentina, el mítico cóndor de los Andes en Perú, el delfín del río Amazonas en Brasil y el colibrí de la selva colombiana, entre otros muchos (TVE2, 2021). Otro ejemplo similar es *Un Planeta Perfecto* (TVE2, 2021), miniserie documental de la BBC, compuesta por cinco episodios en los que se explora cómo las fuerzas de la naturaleza, incluido el poder de los océanos, el sistema climático, e incluso la humanidad, impulsan y dan forma a la vida en la Tierra.

Nuestro análisis determina el nulo compromiso hasta la fecha de *Antena 3*, *Cuatro*, *Telecinco* y *La Sexta* con la creación y producción de programas específicos en materia de transiciones ecológicas. Nos remitimos aquí a la idea de que las televisiones, en tanto que servicio público, deberían hacer frente a sus tres funciones sociales -informativa, educativa y de entretenimiento- independientemente de su titularidad pública o privada, al menos de una manera equilibrada. El panorama que por el contrario arroja la neotelevisión (Eco, 1965) nos remite con mucha más frecuencia a esta última función (Prado, 2002; Prado y Delgado, 2010; Francés, 2009). Si la paleotelevisión aspiraba a un diseño de la programación en el que se separaban los géneros y los bloques, la neotelevisión – la televisión de la privatización, de la crisis, de la producción a la autoreferencia, constata que algunas agendas programáticas erosionan las fronteras entre programación y publicidad y los límites entre los géneros televisivos, con un predominio de *reality show*, *talk show*, *infotainment* o *docusoaps*, entre otros géneros. Algo que requiere de un giro de paradigma, ya que ni educación ni información deberían ser incompatibles con la idea del entretenimiento, pero éste último ha calado en casi todos los formatos televisivos, a expensas de las dos primeras funciones. Una casuística que resulta preocupante, ya que la comunicación para la transición ecosocial debería estar siendo parte de la propuesta del valor del medio, mediante la incorporación de componentes educativos y de sensibilización, si lo que se pretende es transitar a marcos mentales que sitúen el planeta, los seres vivos y la dignidad humana en el centro del debate.

En relación con el número de noticias de temática ecológica presentes en los informativos, la transición ecosocial no se encuentra entre las temáticas con menos representación en las principales televisiones del país, pero está muy lejos de acercarse a aquellas que copan las agendas informativas de las cinco televisiones analizadas. Las secciones que más noticias acaparan en el conjunto de las cadenas analizadas son "sanidad", "política", "sucesos", "economía", "cultura" y "sociedad". Frente a ello, los contenidos ecosociales en ningún caso superan el 4% del total de contenidos de los telediarios, en el total de 120 informativos analizados. Dicho de otra manera, de las 2.909 piezas informativas analizadas, solamente 58 tratan la temática de nuestro estudio, lo cual representa un 1,99% del total.

Se observa además como la *agenda setting* deja ver hasta qué punto las televisiones tematizan y jerarquizan la actualidad. Durante las cuatro semanas de análisis, eventos como las elecciones en la comunidad de Madrid, la vacunación frente a la COVID, la toma de poder de los talibanes en Afganistán, o la erupción del volcán en la isla de La Palma protagonizaron las principales informaciones. Los temas medioambientales, en efecto, parecen encontrar más posibilidades de alcanzar la categoría de *issue* o temática informativa cuando se relacionan con catástrofes naturales, consecuencias del ecocidio u otro tipo de eventos perturbadores, algo que aporta *saliencie* o relevancia frente a un tratamiento informativo de la cotidianidad, de logros en positivo y de los avances en materia medioambiental. Es decir, se prima lo negativo sobre lo positivo como valor noticia. Y posiblemente el espectáculo al contexto que aborde causalidades, consecuencias e iniciativas de mitigación y transición para un mejor entendimiento de la crisis ecosistémica. Los resultados muestran además que las temáticas más recurrentes en nuestra categoría de análisis son la "protección y derechos de los animales" (13 de 58 noticias, es decir un 2,2%) y los "fenómenos meteorológicos extremos derivados del cambio climático" (12 de 58 noticias: un 2%). Muy atrás en orden de importancia quedan temas como el modelo energético y el modelo tecnológico, justamente aquellos que más podrían inspirar a la sociedad por el referente que aportan en los cambios de paradigma y de formas de vida necesarios para ir transitando con éxito en lo ecosocial.

Nuestra propuesta pasa por sugerir unos medios de comunicación e información que aporten referencias, que recuperen la raíz en las ideas, conceptos y modos de vida (Chaparro y De Andrés, 2022), unos medios que den claves, que inspiren, que marquen caminos y visibilicen buenas prácticas, que actúen como dinamizadores de la transición, incidiendo específicamente en el marco de lo

simbólico, ético y estético, retomando sensibilidades que aboguen por la vida, en el plano de las ideas y los imaginarios, recuperando su significado primigenio; comunicación como “puesta en común”, como construcción colectiva, con la comunidad y para la comunidad, tejedora de puntos de encuentro y reconocimiento (Velásquez, 2009). En este transitar, resultará fundamental que prioricen la ética sobre los valores economicistas en el desempeño de su trabajo, dado su poder a la hora de difundir y consolidar imaginarios en la población. Los medios están llamados a realizar una lectura crítica sobre la publicitación de imaginarios de la sociedad de consumo, que siguen siendo difundidos de manera masiva a través de las estrategias establecidas por la comunicación para el desarrollo y el cambio social. Urge la incorporación de nuevas narrativas que incorporen discursos ecosistémicos, que pongan de manifiesto la urgencia de transitar a un modo de vida armónico con la naturaleza.

7. Contribuciones por autora

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1, firmante 2, firmante 3
Búsqueda documental	Firmante 1, firmante 2, firmante 3
Recogida de datos	Firmante 1, firmante 2, firmante 3
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1, firmante 2, firmante 3
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1, firmante 2, firmante 3

8. Financiación

Investigación enmarcada en la aplicación del IRSCOM (Indicador de Rentabilidad Social en Comunicación, LabCOMandalucía, Universidad de Málaga) a cadenas de televisión: Proyecto UMA18-FEDERJA-187).

9. Declaración de conflicto de intereses

Las personas autoras declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

10. Referencias bibliográficas

Agulló-Calatayud, V., Castelló i Cogollos, R., & Valderrama-Zurián, J. C. (2014). Beyond elite sports: Analysis of the coverage of anabolic steroids in the Spanish press (2007–2011). *Catalan journal of communication & cultural studies*, 6(2), 197-220. https://doi.org/10.1386/cjcs.6.2.197_1

Albelda, J., Sgaramella, Ch., y Parreño, J. M. (2019). *Imaginar la transición hacia sociedades sostenibles*. Universitat Politècnica de València. <https://bit.ly/3xvtayC>

Alonso-Muñoz, L., & Casero-Ripollés, A. (2018). Communication of European populist leaders on Twitter: agenda setting and the 'more is less' effect. *El profesional de la información*, 27(6), 1193-1202. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.nov.03>

Ardévol-Abreu, A., Gil de Zúñiga, H., y McCombs, M. E. (2020). Orígenes y desarrollo de la teoría de la agenda setting en Comunicación. *Tendencias en España (2014-2019)*. *El Profesional De La información*, 29(4). <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.14>

Barranquero, A. (2011). El espejismo de la comunicación para el cambio social, radiografía de un concepto insostenible. *Hacia una comunicación de cambio eco-social*. En J. Pereira (Coord.), *Comunicación, desarrollo y cambio social: interrelaciones entre comunicación, movimientos ciudadanos y medios* (pp. 81-99). Pontificia Universidad Javeriana.

Barranquero, A. (2012). De la comunicación para el desarrollo a la justicia ecosocial y el buen vivir. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 17, 63-78. https://doi.org/10.5209/rev_CIYC.2012.v17.39258

Blanco-Castilla, E., y Cano-Galindo, J. (2019). El acoso escolar y suicidio de menores en la prensa española: Del tabú al boom informativo. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 937- 949. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1365>

Bovens, M. (2010). Two Concepts of Accountability: Accountability as a Virtue and as a Mechanism. In D. Curtin, *Accountability and European governance* (pp. 28-49). Routledge.

- Boykoff, M., Aoyagi, M., Benham, A., Chandler, P., Daly, M., Doi, K., & Ytterstad, A. (2020). *World Newspaper Coverage of Climate Change or Global Warming, 2004–2019*. Media and Climate Change Observatory Data Sets. Cooperative Institute for Research in Environmental Sciences, University of Colorado. <https://bit.ly/3Nn6vc5>
- Boykoff, M.T., & Boykoff, J.M. (2007). Climate change and journalistic standards: A case study of US media coverage. *Geoforum*, 38, 1190–1204. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2007.01.008>
- Bruzzo, C., & Guido, L. E. (2012). A ecología na televisão: o que se espera da TV pública?. *ETD - Educação Temática Digital*, 14(1), 141-149. <https://doi.org/10.20396/etd.v14i1.1245>
- Castillo-Esparcia, A., & López-Gómez, S. (2021). Public Opinion about Climate Change in United States, Partisan View, and Media Coverage of the 2019 United Nations Climate Change Conference (COP 25) in Madrid. *Sustainability*, 13(7), 3926. <https://doi.org/10.3390/su13073926>
- Canel, M. J., Llamas, J. P., y Rey-Lennon, F. (1996). El primer nivel del efecto agenda-setting en la información local: los 'problemas más importantes' de la ciudad de Pamplona. *Communication & society* 9(1-2), 17-37. <https://bit.ly/3biyD2J>
- Cárdenas-Ruiz, J. D. (2017). La crisis fronteriza colombo-venezolana en las pantallas: Análisis desde la comunicación política. *Historia Y Comunicación Social*, 22(2), 447–463. <https://doi.org/10.5209/hics.57854>
- Cebrián-Bernat, G., Segalás-Coral, J., & Hernández-Gómez, M. A. (2019). Assessment of sustainability competencies: a literature review and future pathways for ESD research and practice. *Central European Review of Economics and Management*, 3(3), 19-44.
- Chaparro-Escudero, M., y De Andrés-Del-Campo, S. (2022). *Comunicación radical: despatriarcalizar, decolonizar y ecologizar la cultura mediática*. Gedisa Editorial.
- Chaparro-Escudero, M., Espinar-Medina, L., El-Mohammadiane-Tarbitf, A., y Peralta García, L. (2020). *Guía de transición ecosocial y principios éticos para nuestros medios*. Fragua.
- Chapman, D. A., Lickel, B., & Markowitz, E. M. (2017). Reassessing emotion in climate change communication. *Nature Climate Change*, 7(12), 850–852. <https://doi.org/10.1038/s41558-017-0021-9>
- Codinach-Fossas, M. (2015). *El Tratamiento informativo de la inmigración marroquí en la televisión: el caso de Salt* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://bit.ly/3b4sEOC>
- Cooper, C. B. (2011). Media Literacy as a Key Strategy toward Improving Public Acceptance of Climate Change Science. *BioScience*, 61(3), 231–237. <https://doi.org/10.1525/bio.2011.61.3.8>
- Day, P., & Klein, R. (1997). *Accountabilities: Five public services*. Taylor & Francis.
- Dearing, J., & Rogers, E. (1996). *Agenda - Setting*. Sage Publications.
- Eco, U. (1965) *Apocalípticos e Integrados*. Lumen.
- Erviti, M. (2020). Del "cambio climático" a la "emergencia climática". Análisis de El País y El Mundo. *Prisma Social: revista de investigación social*, 31, 64-81. <https://bit.ly/3KMMNWx>
- Escobar, A. (2018). *Otro posible es posible: caminando hacia las transiciones desde Abya Yala/Afro/Latino-América*. Ediciones Desde Abajo.
- Espinar-Medina, L., Chaparro-Escudero, M., y Peralta-García, L. (2019). Hacia un modelo mediático co-responsable con modelos de transición ecosocial: aplicación y alcance del Indicador de Transición Ecosocial. En M. Chaparro, V. Gabilondo, y L. Espinar (Coord.), *Transparencia mediática, oligopolios y democracia ¿Quién nos cuenta el cuento? Indicadores de rentabilidad social y políticas en radio y televisión: América Latina y Europa Mediterránea* (pp. 103-117). Comunicación Social. <https://doi.org/10.52495/cap03.emcs.4.p75>
- Espinar-Medina, P., Mora-Medina, P., y López-Gómez, S. (2022). La campaña Medio Ambiente del canal infantil Clan (RTVE) como herramienta de comunicación ecosocial. En I. Jiménez, y D. Álvarez (Coord.), *Comunicar e investigar en tiempos de emergencia climática* (pp. 98-118). Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2s0j5zq>
- Fernández-Reyes, R., Piñuel-Raigada, J. L., y Vicente-Mariño, M. (2015). La cobertura periodística del cambio climático y del calentamiento global en El País, El Mundo y La Vanguardia. *Revista Latina de Comunicación Social*, 70, 122-140. <http://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2015-1038>

- Francés, M. (2009). *Hacia un nuevo modelo televisivo: Contenidos para la televisión digital*. Gedisa.
- García-Herrero, I., y Navarro-Sierra, N. (2020). Análisis del discurso científico del cambio climático en la fotografía de El Mundo y El País. *Área Abierta. Revista de comunicación audiovisual y publicitaria*, 20(3), 371-384. <http://dx.doi.org/10.5209/arab.71208>
- García-Olivares, A., y Carles-López, R. (2021). Los nuevos retos ambientales y energéticos y la transición ecosocial. *Política. Social*, 58(2). <https://dx.doi.org/10.5209/poso.64877>
- Gómez-Patiño, M. (2014). La influencia de la agenda setting: Análisis comparado del tratamiento del issue 'mujer' en la prensa española (2007-2012). *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 20(2), 1103-1120. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2014.v20.n2.47052
- González-Reyes, L. (2019). *Escenarios de trabajo en la transición ecosocial 2020-2030*. Ecologistas en Acción.
- Herrera-Huérffano, E. (2022). *Prácticas de comunicación en pueblos indígenas. Mediaciones de la cultura y el desarrollo local en la Amazonía Colombiana* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla].
- Herrero, Y. (2021). Miradas ecofeministas para transitar a un mundo justo y sostenible. *Revista De Economía Crítica*, 2(16), 278-307. <https://bit.ly/43vVtdz>
- Hoegh-Guldberg, O., Jacob, D., & Taylor, M. (Coord.). (2018). *Impacts of 1.5°C Global Warming on Natural and Human Systems. Special Report: Global Warming of 1.5°C*. IPCC. <https://bit.ly/2kMDzTB>
- Iyengar, S., y Kinder, D. (1993). *Televisión y Opinión Pública. La información es poder*. Gernika.
- Kothari, A., Salleh, A., Escobar, A., Demaria, F., y Acosta, A. (2019). *Pluriverso. Un Diccionario del Posdesarrollo*. Icaria Editorial.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI. <https://bit.ly/3xKBNU7>
- Llano-Sánchez, R., & Jiménez-Jiménez, B. (2020). La divulgación medioambiental televisiva en España: 'El escarabajo verde' (TVE2, 1997-act). *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 26(1), 189-196. <https://doi.org/10.5209/esmp.67298>
- Macedo-García, A. (2016). *La agenda setting y el framing en situaciones de crisis. Estudio de caso: la cobertura informativa en La Jornada y en Reforma sobre el desafuero del jefe de gobierno de la Ciudad de México* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://bit.ly/3xKCflh>
- Mayer, J. (2016). *Dark Money: The Hidden History of Billionaires Behind the Rise of the Radical Right in the United States*. Anchor.
- McCombs, M. (1985). La comunicación de masas en las campañas políticas: información, gratificación y persuasión. En M. Moragas (Ed.), *Sociología de la Comunicación de Masas. Estructura, funciones y efectos*. Gustavo Gili.
- Mckeown, R., & Hopkins, C. (2013). Rethinking Climate Change Education. Everyone wants it, but what is it?. *Green Teacher Journal*, 89(17). <https://bit.ly/3fPp41m>
- Mercado-Sáez, M. T., & Monedero-Morales, C. R. (2017). Treatment and framing of energy issues on television: An analysis of the infotainment programs on the Spanish TV channel La Sexta. *Communication & Society*, 30(4), 115-131. <https://bit.ly/39LLFFf>
- Moreno-Cabezudo, J. A. (2018). Estructura informativa y Cambio Climático: el caso de El País. En R. Fernández-Reyes, & D. Rodrigo-Cano (Ed.), *La comunicación de la mitigación y la adaptación al Cambio Climático* (pp. 77-98). Egregius. <https://bit.ly/3Oqtow3>
- Moreno, J. A., y Almiron, N. (2021). Representación en la prensa española del papel de la agricultura animal en la crisis climática. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*, 27(1), 349-364. <https://doi.org/10.5209/esmp.73745>
- Moser, S. C. (2016). Reflections on climate change communication research and practice in the second decade of the 21st century: What more is there to say? *WiresClim Chang*, 7, 345-369. <https://doi.org/10.1002/wcc.403>

- Moser, S. C., & Dilling, L. (2011). *Communicating Climate Change: Closing the Science-Action Gap*. Oxford University Press.
- Newman, N., Fletcher, R., Schulz, A., Andi, S., & Nielsen, R. K. (2020). *Digital News Report 2020*. Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://bit.ly/3n43MJH>
- Palmery, H., & Rowland, JR. (2011). Public television in a time of technological change. *International Journal of Communication*, 5, 1082–1107 <https://bit.ly/3Ob75e4>
- Peralta-García, L., Chaparro-Escudero, M., y Espinar-Medina, L. (2019). *Las mujeres como impulsoras de transiciones ecofeministas hacia sociedades más justas y diversas*. Editorial UOC.
- Peralta-García, L., Chaparro-Escudero, M., y Espinar-Medina, L. (2021a). Indicadores de Transición Ecosocial desde una perspectiva ecofeminista. Castilla-La Mancha como estudio de caso. *Investigaciones Feministas*, 12(2), 529-538. <https://dx.doi.org/10.5209/infe.68526>
- Peralta-García, L., Chaparro-Escudero, M., & Espinar-Medina, L. M. (2021b). Towards a responsible communication strategy in the eco-social transition sector: an epistemological approach. *Communication & Society*, 34(4), 149-165. <https://bit.ly/3QDtaUg>
- Peralta-García, L., y Ouarichi-García, T. (2015). El potencial educativo de las narrativas digitales en la comunicación para el cambio social. Jóvenes Frente al Cambio Climático como estudio de caso. *Obra Digital*, 8, 40-61. <https://doi.org/10.25029/od.2015.49.8>
- Prado, E. (2002). Televisión en la era digital: homogeneización versus diversidad. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 51, 45-49 <https://bit.ly/3HCv7Yc>
- Prado, E., y Delgado, M. (2010). La televisión generalista en la era digital: Tendencias internacionales de programación. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 84, 52-64.
- Preston, P. (2009). *Making the news. Journalism and news cultures in Europe*. Routledge.
- Riechmann, J. (2005). Biomimesis: Un concepto clave para pensar la sustentabilidad. *El ecologista*, 1-11. <https://bit.ly/3OwgEDU>
- Rodríguez Díaz, R. (2004). *Teoría de la Agenda-Setting: aplicación a la enseñanza universitaria*. Observatorio Europeo de Tendencias Sociales.
- Roiz, M. (2003). *La sociedad persuasora. Control cultural y comunicación de masas*. Paidós.
- Schäfer, M. S., & Schlichting, I. (2014). Media Representation on Climate Change: A Meta-analysis of the Research Field. *Environmental Communication*, 8(2), 142–60 <https://doi.org/10.1080/17524032.2014.914050>
- Schäfer, M. S. (2012). Online communication on climate change and climate politics: a literature review. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 3(6), 527-543. <https://doi.org/10.1002/wcc.191>
- Taibo, C. (2020). *Colapso. Capitalismo terminal, transición ecosocial, ecofascismo*. Los libros de la Catarata.
- Teso-Alonso, G., y Lozano-Ascencio, C. (2022). La comunicación online del Cambio Climático en España. *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 65-87. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2022-1531>
- UNFCCC. (2021). *Greater Climate Ambition Urged as Initial NDC Synthesis Report Is Published*. UNFCCC. <https://bit.ly/3n5UQUc>
- Velásquez, J. A. (2009). Recuperar la Comunicación. *Revista Comunicación*, 26, 135 – 147. <https://bit.ly/3jOz1qk>
- Vicente-Torrío, D., y López, N. (2022). Cine en torno a la emergencia climática: un problema sin responsables ni soluciones. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 155, 1-22. <https://doi.org/10.15178/va.2022.155.e1311>
- Vicente-Torrío, D., y Vicente-Mariño, M. (2014). Presencia y Funciones del discurso científico en la cobertura informativa y cinematográfica del cambio climático. *Prisma Social, Revista de Investigación Social*, 12, 120- 152. <https://bit.ly/3y5CCIC>

Wanta, W., & Wu, Y. C. (1992). Interpersonal communication and the agenda-setting process. *Journalism Quarterly*, 69(4), 847-855. <https://doi.org/10.1177%2F107769909206900405>

Notas

1. Mecco: https://sciencepolicy.colorado.edu/icecaps/research/media_coverage/about/method.html
2. Laboratorio de Comunicación y Cultura LabCOMandalucía: www.comandalucia.com
3. <https://www.rtve.es/play/videos/reduce-tu-huella/>

MONOGRÁFICO / SPECIAL ISSUE:

Hibridaciones de la industria
cinematográfica y el hipersector
audiovisual-TIC / *Hybridisations
between cinematographic
industry and audiovisual-ICT
hyper-sector*

Editorial 3

Dr. Francisco-Javier GÓMEZ-PÉREZ

Universidad de Granada. España. frangomez@ugr.es. <https://orcid.org/0000-0001-7539-1681>

Dr. Domingo SÁNCHEZ-MESA-MARTÍNEZ

Universidad de Granada. España. dsanchez@ugr.es. <https://orcid.org/0000-0003-2242-4421>

Hibridaciones de la industria cinematográfica y el hipersector audiovisual-TIC [Editorial]

Hybridisations of the film industry and the audiovisual-ICT hypersector [Editorial]

1. Introducción

El presente monográfico queremos dedicarlo *“in memoriam”* al Catedrático en Comunicación Audiovisual de la Universidad de Granada, el Dr. D. **Jordi Alberich-Pascual**, fallecido el pasado 6 de febrero de 2023, quien dedicó gran parte de su investigación al estudio de la hibridación del audiovisual y las tecnologías de la comunicación audiovisual. Él, junto al Dr. D. Francisco-Javier Gómez-Pérez, había lanzado el *call for papers* del presente monográfico, dentro de las actuaciones de transferencia de conocimiento del proyecto financiado por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación de la Junta de Andalucía y por FEDER, Una manera de Hacer Europa / Proyecto (B-SEJ-370-UGR20) “La industria cinematográfica andaluza en el hipersector audiovisual-TIC: retos y oportunidades (CINATIC)”. Dicho proyecto ha financiado la traducción al inglés de los artículos de este monográfico, el cual ha sido coeditado junto al Dr. D. Domingo Sánchez-Mesa-Martínez.

El campo expandido de los medios de comunicación audiovisual -en especial el cinematográfico- se enfrenta, en la actualidad, a una larga serie de retos y oportunidades en los que están en juego su propia identidad histórica como tal (Gómez-Pérez, Higuera-Ruiz y Pérez-Rufí, 2022), por su integración en lo que se ha venido denominando en la última década el “hipersector audiovisual-TIC” (Gómez-Pérez, 2015). Ya no puede abordarse el cine contemporáneo si no es desde su hibridación plena con las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante, TIC) en el marco de la nueva economía digital, que va más allá de lo que Castells (1998) vaticinaba como “sociedad de la información”, para convertirse en lo que hoy denominamos “sociedad red” o “sociedad digital” (Alberich-Pascual, 2015). En este contexto se constata cómo dicho modelo de sociedad-red constituye sin lugar a dudas uno de los pilares estratégicos para el impulso presente y futuro del propio sector audiovisual integrado de pleno en todos los niveles de la economía digital, que ha originado a su vez un nuevo modelo económico y social basado en la sostenibilidad y la productividad que nos ofrecen las TIC (Uriarte y Acevedo, 2018; Castells, 1998).

Los cambios aportados por la tecnología digital han roto las barreras entre los productores y los consumidores (Alberich, 2015), dado el crecimiento exponencial del número de emisores y receptores, cada vez más fragmentados y especializados, resultando una audiencia menos masiva y a la vez más proactiva, selectiva y crecientemente participativa (Jenkins, 2006) que demanda a la narración una experimentación en primera persona e incluso una participación en la construcción misma del relato (Sánchez-Mesa, 2019), en ocasiones de modo colaborativo (*crowdsourcing*) (Alberich-Pascual y Sánchez-Mesa, 2022); tendencia que viene a unirse a la emergencia de un nuevo paradigma

transmedial con la proliferación de narrativas distribuidas en distintos medios y la intensificación de la hibridación intermedial a través de adaptaciones múltiples que han implicado al cine, el *webdoc*, el teatro, la realidad virtual (RV) y aumentada (RA), la novela y la literatura electrónica, las series de televisión, el periodismo, los juegos de rol, los videojuegos... y un largo etcétera de géneros y medios, en su creación, producción, distribución y consumo (Sánchez-Mesa y Alberich-Pascual, 2022).

2. Retos y oportunidades de la industria cinematográfica en el hipersector audiovisual-TIC

Este monográfico, *Hibridaciones de la industria cinematográfica y el hipersector audiovisual-TIC*, recoge 4 artículos de las 13 propuestas que llegaron inicialmente, de las que 9 pasaron a revisión por pares. El resultado es la publicación de diferentes estudios que analizan algunos profundos cambios en curso que la creciente hibridación de la industria cinematográfica y el hipersector audiovisual-TIC ha promovido en los procesos de producción, distribución, exhibición y comercialización cinematográficos como consecuencia de la omnipresencia del *software* en la cultura mediática contemporánea (Manovich, 2013).

En el primero de los artículos, Milagros Expósito-Barea y Luis Navarrete-Cardero presentan la investigación **La Realidad Aumentada como herramienta turística. Caso de estudio de la aplicación CulturAR de Priego de Córdoba**, donde ponen en valor el uso de la RA en la difusión del patrimonio cultural y el impulso del turismo digital, centrándose en cómo esta hibridación audiovisual-TIC ofrece a la cadena de valor turística el poder de la "experiencia" simulada o aumentada, algo que puede hacer crecer el número de visitantes de estos entornos patrimoniales. El segundo de los trabajos, **Diseño, realización y postproducción de webdoc**, escrito por Juan-Ángel Jódar-Marín y Mario de-la-Torre-Espinosa, aborda el reto de hacer una propuesta metodológica de introducción académica a la producción de *webdocs*, donde los autores del trabajo desarrollan, desde la propia experiencia profesional y docente, una guía para la creación y producción de *webdocs* con toda una serie de especificaciones técnicas y creativas de enorme utilidad tanto para futuros creadores como para el análisis y valoración crítica de estas producciones. **El cine de no ficción en Andalucía: revisión y análisis de la producción contemporánea de largometrajes cinematográficos documentales (2018-2022)**, de Juan-José Feria-Sánchez, ofrece un mapeo de la producción de largometrajes de no ficción en Andalucía, en un período muy concreto, marcado por los cambios legislativos en materia audiovisual, mostrando una "foto fija" a través de gráficos y mapas que permiten geolocalizar los nodos de producción de documentales en la región. Por último, Antonio Castro-Higueras y José-Patricio-Pérez Rufí, con **Canal Sur como motor de la producción de cine en Andalucía: evolución hasta la era de las plataformas de vídeo bajo demanda**, presentan un estudio donde cuantifican la posible dependencia del sector de la producción de cine andaluz respecto al operador público. Si Canal Sur, en casi cuatro décadas de historia, se había convertido en el principal motor de la producción de cine andaluz, en los últimos años hemos asistido a un cambio de tendencia donde se ha reducido el número de títulos producidos por la televisión pública, a favor de otros operadores y plataformas OTT privadas.

Concluimos con el convencimiento de que los trabajos aquí recogidos son aportaciones interesantes sobre los retos y oportunidades que el hipersector audiovisual-TIC tiene por delante. Agradecer a la *Revista Mediterránea de Comunicación* que haya permitido al Proyecto CINATIC abordar la edición de este monográfico que, de algún modo, viene también a reivindicar **el legado investigador de nuestro compañero Jordi Alberich-Pascual**.

3. Referencias bibliográficas

Alberich-Pascual, J., y Roig-Telo, A. (eds.) (2005). *Comunicación audiovisual digital: nuevos medios, nuevos usos, nuevas formas*. UOC.

Alberich-Pascual, J. (2015). Del sector audiovisual al sector multimedia: retos y oportunidades. En F. J. Gómez Pérez (Coord.). *Políticas de impulso a las industrias audiovisuales*. Editorial Comunicación Social.

Alberich-Pascual, J., y Sánchez-Mesa Martínez, D. (coords.) (2022). *Transmedialización y Crowdsourcing en la cultura mediática contemporánea*. Editorial Universidad de Granada.

Castells, M. (1998). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Alianza.

Gómez Pérez, F. J. (Coord.) (2015). *Políticas de impulso a las industrias audiovisuales*. Editorial Comunicación Social.

Gómez-Pérez, F. J., Higueras-Ruiz, M. J. y Pérez-Rufí, J. P. (2022): El hipersector audiovisual-TIC como vector de la economía digital: el caso andaluz. En VV.AA. *Comunicación y pluralidad en un contexto divergente*. Dykinson.

Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NYU Press.

Manovich, L. (2013). *Software takes command*. A&C Black.

Sánchez-Mesa, D. (ed.) (2019). *Narrativas transmediales. La metamorfosis del relato en los nuevos medios digitales*. Gedisa.

Sánchez-Mesa Martínez, D., y Alberich-Pascual, J. (eds.) (2022). *Transmedialización & Crowdsourcing*. Tirant lo Blanch.

Uriarte, L. M. y Avecedo, M. (2018). Sociedad Red y transformación digital: hacia una evolución de la consciencia de las organizaciones. *Economía industrial*, 407, 35-49.

Dra. Milagros EXPÓSITO-BAREA

Universidad de Sevilla. España. mexposito@us.es. <https://orcid.org/0000-0001-7650-5054>

Dr. Luis NAVARRETE-CARDERO

Universidad de Sevilla. España. lnavarrete@us.es. <https://orcid.org/0000-0002-7156-9144>

La Realidad Aumentada como herramienta turística. Caso de estudio de la aplicación CulturAR de Priego de Córdoba

Augmented Reality as a tourist tool. Case study of the CulturAR application of Priego de Córdoba

Fechas | Recepción: 01/02/2023 - Revisión: 19/04/2023 - En edición: 10/05/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

Este trabajo se basa en el estudio y análisis de la aplicación para teléfonos móviles CulturAR de Priego de Córdoba que permite al visitante, a través de la Realidad Aumentada, conocer las rutas y puntos de interés turísticos más relevantes del municipio. El objetivo principal es analizar y describir la herramienta tecnológica y su viabilidad en espacios turísticos. La metodología para esta investigación es eminentemente comparativa y descriptiva a través de un estudio de caso y siguiendo el método de inspección denominado recorrido cognitivo o *Walkthrough Method*, al ser una nueva herramienta digital. Los resultados obtenidos permiten concluir que el uso de la Realidad Aumentada aplicada al contexto turístico ofrece nuevas y variadas posibilidades para que los lugares visitados sean más accesibles, interesantes y de mayor calidad para los usuarios al ofrecer gran cantidad de información en tiempo real sobre el lugar que se visita de una forma más lúdica e innovadora que el modelo tradicional. Del mismo modo, constituye una excelente herramienta para el impulso del turismo cultural basada en vivir una enriquecedora experiencia a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Palabras clave

Realidad Aumentada; Realidad Virtual; Turismo cultural; Aplicación móvil; Geolocalización

Abstract

This proposal of this article is the study and analysis of the mobile phone application CulturAR of Priego de Córdoba that allows the visitor through Augmented Reality to know the most relevant tourist routes and points of interest in the town. The main objective is to analyse and describe the technological tool and its viability in tourist spaces. The methodology for this research is eminently comparative and descriptive. We use a case of study, following the method called Walkthrough Method, as it is a new digital tool. The results obtained show that the use of Augmented Reality applied to the tourist context offers new and varied possibilities so that the places visited are more accessible, interesting and of a higher quality for users by offering a large amount of information in real time about the place that it is visited in a more playful and innovative way than the traditional model. In the same way, it constitutes a new tool for the promotion of cultural tourism based on living a new experience through the novelties of Communications and Information Technology (CIT).

Keywords

Augmented Reality; Virtual Reality; Cultural Tourism; Mobile App; Geolocation

1. Introducción

Este trabajo aborda el estudio de las aplicaciones de Realidad Aumentada destinadas a poner en valor los recursos turísticos de municipios o ciudades españolas, concretamente se analizará, como caso de estudio, la aplicación de Realidad Aumentada con geoposicionamiento del municipio de Priego de Córdoba (se ha seleccionado este municipio por el conocimiento de la zona por parte de los autores y su proximidad para realizar las investigaciones de campo) creada por la empresa andaluza AR Vision. Esta empresa se encarga de la creación de soluciones de Realidad Virtual, Realidad Aumentada y Realidad Mixta. Dentro de sus proyectos hay cuatro productos como son: AR Food destinada a mostrar la carta de bares y restaurantes en la Realidad Aumentada; AR Motion presenta modelos de vehículos nuevos o de ocasión que se pueden encontrar en la web, en 3D y en Realidad Aumentada para que el cliente pueda verlos e interactuar con ellos; AR Professional basado en la Realidad Aumentada que permite a las marcas mostrar de manera fácil y original sus productos; y CulturAR que ayuda a poner en valor los recursos de los municipios en cuestiones de turismo. Esta empresa demuestra que la Realidad Aumentada es una tecnología muy versátil que ayuda a añadir valor a las propuestas digitales en todos los sectores industriales. El entorno digital ya permite promocionar productos, destinos y servicios como nunca antes se había hecho, donde la personalización de las experiencias ofrece una mayor calidad a los turistas o consumidores.

La aplicación de Priego de Córdoba, que se analiza en este trabajo, forma parte de CulturAR, la apuesta de AR Vision para optimizar la experiencia del turismo cultural. Gracias a este producto, AR Vision fue elegida en 2021 por la World Tourist Organization (UNWTO) entre las 20 empresas del mundo que van a cambiar el turismo. Además de proclamarse ganadora en la Feria Internacional de Turismo (Fitur) de 2022 a la mejor solución tecnológica en interacción con el turista y ciudadano, CulturAR está situada actualmente entre las mejores 22 *startups* españolas del sector de turismo en 2021, según Forbes (Pla y Alturo, 2021).

La Realidad Aumentada en turismo se está utilizando para mejorar la experiencia del viajero al proporcionarle información adicional y enriquecer la realidad del lugar visitado, llegando a hablar ya de un turismo inmersivo, virtual e incluso e-Turismo. No hay que obviar que el turismo es un sector económico fundamental para España. Según el Instituto Nacional de Estadística (INE):

La actividad turística alcanzó los 97.126 millones de euros en 2021, un 8,0% del PIB, lo que supuso 2,2 puntos más que 2020. Las ramas características del turismo generaron 2,27 millones de puestos de trabajo, el 11,4% del empleo total (2022: 1).

Rodríguez (2015) menciona que las formas tradicionales de promoción en turismo ya no son suficientes, por lo que hay que recurrir a nuevas estrategias para dar a conocer las propuestas turísticas. "Es ahí donde la tecnología, con su creciente auge, interviene para favorecer este conocimiento" (Rodríguez, 2015: 19). Por su parte, Leiva et al. (2014) ya anunciaban en su trabajo que las simples páginas web, las audioguías y otros recursos digitales similares se habían quedado obsoletos frente a un nuevo turismo virtual.

1.1. Realidad Aumentada y sus aplicaciones en turismo

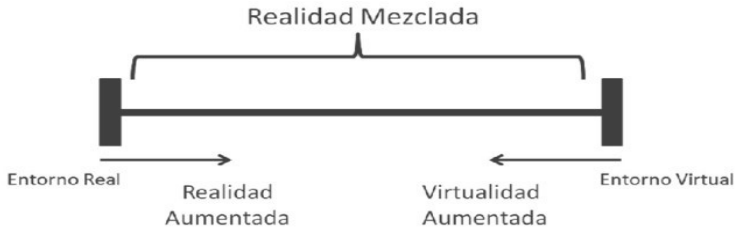
Si nos acercamos a la definición de Realidad Aumentada, los primeros en usar el término fueron Tom Caudell y David Mizell en 1992 (Fabregat, 2012: 74), pero la definición que hoy conocemos es la de Azuma (1997). Este autor concretó las características y las premisas de la Realidad Aumentada en su trabajo *A Survey of Augmented Reality*, donde precisaba que esta nueva tecnología permitía combinar lo real con lo virtual accediendo a la interacción en tiempo real al poder soportar un registro tridimensional (Azuma, 1997). A partir de ahí, otros autores como Muñoz-Sajama et al. (2018) matizan que la Realidad Aumentada es "la tecnología que permite mezclar el mundo real con objetos virtuales, mostrado a través de la pantalla de un dispositivo tecnológico" (2018: 67). En definitiva, es una tecnología que permite a los usuarios ver información adicional superpuesta en el mundo real mediante el uso de dispositivos como *smartphones* y tabletas. Dentro de la variedad de información que se puede aportar pueden ser descripciones, datos históricos y/o recomendaciones.

A diferencia de los dispositivos de Realidad Aumentada tradicionales, como son los HMD (*Head Mounted Display*) (Kiyokawa, 2007) y los ordenadores portátiles, los *smartphones* combinan todas las tecnologías necesarias para poder utilizar la Realidad Aumentada en un dispositivo pequeño (Yovcheva, Buhalis y Gatzidis, 2012), equiparándose ya a los HMD (Henrysson, Ollila y Billingham, 2007). Siendo este el primer medio en introducir Realidad Aumentada al mercado masivo con un enorme potencial para el turismo (Höllerer y Feiner, 2004; Seo, Kim y Park, 2011; Mohanty, Hassan y Ekis, 2020).

Mientras que la Realidad Virtual necesita suplantar el mundo real por un ambiente totalmente virtual, la Realidad Aumentada permite complementar el mundo real con imágenes virtuales. Hay una "integración de elementos digitales (virtuales), dentro de entornos físicos (reales), mediante la

superposición de animaciones (2D/3D), vícmodeos y gráficos entre otros contenidos multimedia; además de la implementación de dinámicas de interactividad en diferentes niveles" (Rodríguez, 2015: 21). Lo que nos lleva a la opinión de Milgram et al. (1994) de que la Realidad Aumentada y la Realidad Virtual están relacionadas y es válido considerar los dos conceptos juntos. En su trabajo sobre Realidades Mixtas, Milgram et al. (1994) argumentan que la Realidad Aumentada y la Realidad Virtual deben verse como ubicadas en diferentes extremos del continuo Realidad-Virtualidad (Figura 1), donde en un extremo estarían los objetos del mundo real y el otro extremo los objetos sintéticos o generados por ordenador.

Figura 1. Esquema Reality-Virtuality Continuum.



Fuente: Milgram et al. (1994: 285).

Por tanto, la Realidad Virtual es una tecnología que permite a los usuarios sumergirse en un mundo completamente virtual mediante el uso de dispositivos como gafas de Realidad Virtual, controladores de movimiento y otros dispositivos de seguimiento. Los usuarios pueden interactuar con el mundo virtual y tener experiencias que parecen reales, como jugar juegos, ver películas o recorrer lugares virtuales. A pesar de estas posibilidades, la inmersión forzosa por mediación del componente tecnológico no es sinónimo de una experiencia satisfactoria, lo que hace pensar que la optimización en la simulación de los entornos o escenarios no siempre se traduce en una auténtica inmersión *noemática*, en el sentido expresado por Aarseth (1997), es decir, como resultado de nuestra facultad de pensar. Por su parte, las reducidas exigencias tecnológicas de la Realidad Aumentada están jugando a favor de su democratización y naturalización, permitiendo ampliar el mundo real que nos rodea en vez de reemplazarlo (Fritz, Susperregui y Linaza, 2005).

El desarrollo y aceleración de las nuevas tecnologías, entre las que se encuentran las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), han propiciado la implementación de la Realidad Aumentada en el sector turístico. Su aplicación al turismo cultural la ha convertido en un valor añadido para dar a conocer el patrimonio histórico y cultural del destino. El principal motivo de su éxito en espacios turísticos y patrimoniales es que proporciona a los turistas una mayor información sobre los puntos de interés a visitar, así como su entorno, aumentando la calidad de la oferta turística y promocionando adecuadamente los recursos de cada destino que deben estar integrados en un sistema (Leiva et al., 2014).

Según los objetivos de la aplicación de la Realidad Aumentada en el turismo, Leiva et al. (2014) las clasifican en dos grandes grupos:

- a) orientadas al patrimonio (permiten la reconstrucción virtual de un monumento, pero requieren la utilización como soporte de dispositivos especiales que hacen su uso menos accesible para el turista).
- b) orientadas al guiado (diseñadas para guiar al turista y acceder en tiempo real a información del entorno, suelen utilizar como soporte dispositivos más populares como los *smartphones*) (2014: 43).

Normalmente, las aplicaciones más comunes destinadas al turismo incluyen:

- Guías turísticas: los viajeros pueden utilizar aplicaciones de Realidad Aumentada para obtener información sobre los lugares que visitan. Aplicaciones como *Wikitude*, con su solución *Travel Guide*, y *Layar* (Leiva et al., 2014; García-Prieto y González-Sánchez, 2015) superponen información a través de la cámara del *smartphone*, ya sean datos históricos, comentarios o recomendaciones.
- Mapas interactivos: los viajeros pueden utilizar mapas de Realidad Aumentada para encontrar el camino o la ruta en una ciudad desconocida, ver los puntos de interés cercanos y obtener información sobre los mismos. Aplicaciones como *Google Maps* y *CityGuideTour* utilizan la Realidad Aumentada con estos cometidos.

- **Recorridos virtuales:** los viajeros pueden utilizar la Realidad Aumentada para recorrer virtualmente lugares que aún no han visitado o que ya no existen. *Arkikus*, por ejemplo, es una aplicación que hace reconstrucciones virtuales del patrimonio histórico.
- **Entretenimiento:** los viajeros pueden utilizar la Realidad Aumentada para jugar juegos, ver espectáculos y experimentar con actividades interactivas en los lugares que visitan. En este caso, aplicaciones como *Zombie Run AR* e *Ingress* utilizan la Realidad Aumentada para crear juegos interactivos que se desarrollan en lugares reales. En este sentido, cabe destacar que los denominados *Alternate Reality Games (ARG)*, se han convertido en el género transmedia y narrativo que más frecuentemente utiliza la Realidad Aumentada para comprometer al usuario con los contenidos experimentados.
- **Aplicaciones para Museos:** los visitantes puedan ver objetos, esculturas, pinturas, etc. de manera virtual y con información adicional, interactuando con ellos. Esta solución puede ayudar a los visitantes a aprender más sobre las exposiciones y los objetos en exhibición, y a tener una experiencia más enriquecedora en el museo. El Museo Nacional del Prado, en España, permite a los visitantes ver sus obras maestras con información adicional, y The British Museum, en Londres, permite a los visitantes interactuar con objetos en exhibición. Ruiz Torres (2012) hace un recorrido de las principales propuestas de Realidad Aumentada en los museos. Como afirma Bellido Gant: "el museo se ha convertido en una institución abierta, acorde con las innovaciones tecnológicas, que ha incorporado estos avances en instrumentos de difusión de sus propias colecciones" (2001: 265).
- La Realidad Aumentada también se ha focalizado en el sector hotelero. Como ejemplo de ello basta citar a la cadena de hoteles *Marriott International*, concretamente sus establecimientos *Marriott Caribbean* y *Latin America Resorts*, que lanzaron en 2018 su nueva aplicación *Portal to Paradise* permitiendo a los consumidores explorar y descubrir los destinos de la región en Realidad Aumentada.
- Incluso se aplica ya en parques temáticos como los de la empresa Disney donde se han implementado aplicaciones de Realidad Aumentada para mejorar la experiencia de los visitantes como el uso de mapas interactivos o juegos dentro de sus parques.

Pese a que la superposición de información en la percepción que tiene el individuo gracias a nuevos sistemas y dispositivos no es algo novedoso, ni siquiera como concepto, la Realidad Aumentada actual y el auge de los dispositivos móviles que "ya no solo se usan para comunicarse entre personas, sino que poseen una serie de sensores y accesorios que los convierten en aparatos todo en uno" (Feierherd et al., 2017: 864), han conseguido un mayor perfeccionamiento de la inmersión aplicada al turismo cultural y patrimonial.

Expuestos estos planteamientos, el siguiente trabajo propone como hipótesis que la Realidad Aumentada aplicada al contexto turístico ofrece nuevas posibilidades para que los lugares sean más accesibles y disfrutables proveyéndolos de información en tiempo real y experiencias personalizadas de mayor calidad para los usuarios. Las ventajas de la Realidad Aumentada para este sector permiten identificar oportunidades para su desarrollo y mejora, como se podrá observar en las conclusiones.

2. Metodología

La metodología que se va a seguir en este trabajo es eminentemente comparativa y descriptiva, al ser el tema de estudio una herramienta digital novedosa. Asimismo, se empleará la metodología del estudio de caso (Jiménez Chaves y Comet Weiler, 2016), tomando un objeto material, caso, que por su peculiaridad resulta ejemplar para llegar a los objetivos fijados en esta investigación que son los de analizar y describir la herramienta tecnológica y su viabilidad en espacios turísticos, así como grado de usabilidad.

Según Yin (2009), un estudio de caso es un estudio empírico que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, especialmente cuando las fronteras entre fenómeno y contexto son difusas y cuando se estudian problemas complejos en su ambiente natural. Este autor aplica cuatro posibles tipos de diseño para los estudios de caso, como son:

diseños para un solo caso, considerado holísticamente como una sola unidad de análisis. [...] diseños para un solo caso, pero con sub-unidades de análisis contenidas dentro del caso. [...] diseños para múltiples casos, considerando cada uno de ellos holísticamente. [...] diseños para múltiples casos, pero conteniendo cada uno de ellos subunidades (2009: 46).

En nuestro proceso se utilizará el modelo de un solo caso considerado como una sola unidad de análisis.

Stake (1998: 2), por su parte, define el estudio de caso como "el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas".

Para él hay tres categorías de estudios de caso como son: los estudios intrínsecos de caso, los estudios colectivos de caso y los estudios instrumentales de casos (Stake, 1998), éste último será el que se aplicará en esta investigación.

Hemos comentado que la metodología será descriptiva. Como apunta Martínez Carazo (2006: 171), las investigaciones que se fundamentan en los estudios de caso pueden ser también descriptivas, "si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado". Para este cometido se aplica un método de inspección denominado recorrido cognitivo o *Walkthrough Method*. Dicho método es una técnica de evaluación de usuario que consiste en simular un recorrido virtual a través de una aplicación, desde la perspectiva del usuario, para evaluar su usabilidad, accesibilidad y diseño, siendo aplicada principalmente en la evaluación de la usabilidad (Wilson, 2014).

A pesar de que este método de inspección se aplica en este trabajo a una *app* destinada a dispositivos móviles, es posible radicar su origen en el ámbito de *Human Computer Interaction* (HCI). Desde la llegada de las nuevas pantallas, esta disciplina modificó sus objetivos y enfoques para expandirlos más allá del clásico computador, redefiniendo su campo de acción bajo la nueva etiqueta de *User Experience* (UX). Gracias a la experiencia y al bagaje acumulados por multitud de investigaciones en el campo HCI, su evolución del mundo de las aplicaciones de escritorio a las destinadas a dispositivos móviles ha traído múltiples beneficios para la industria, los diseñadores, el ámbito académico y los nuevos usuarios (Dix, s.f.). Al margen del cambio nominal, los fundamentos de la disciplina siguen siendo idénticos, primando el *User-Centered Design* (UCD) y el estudio y análisis del diseño de la interfaz o *User Interface* (UI).

Según Light et al. (2018), este método de recorrido cognitivo es una forma de interactuar directamente con la interfaz de una aplicación para examinar sus mecanismos tecnológicos y las referencias culturales integradas para comprender cómo guía a los usuarios y da forma a sus experiencias. El núcleo de este método consiste en la observación y documentación paso a paso de las pantallas, las funciones y los flujos de actividad de una aplicación. El investigador se registra e inicia sesión en la aplicación, imita el uso cotidiano siempre que sea posible mientras presta atención a los aspectos técnicos, como la ubicación o la cantidad de iconos, así como a los elementos simbólicos, como imágenes y texto. Este proceso se contextualiza dentro de una revisión de la visión, del modelo operativo y la gobernanza de la aplicación (Light et al., 2018).

Este procedimiento va aparejado a la capacidad de aprendizaje o valor heurístico de la *app*, un componente esencial de UX. A diferencia de otros métodos, el recorrido cognitivo no necesita de los procesos de testeo de calidad por parte de usuarios, sino que basa en la experiencia de un revisor o conjunto de revisores con diferentes habilidades. Todas las pantallas y funciones descritas en el apartado resultado han sido analizadas respecto a una serie de preguntas clave o criterios de análisis erigidos desde la perspectiva de su usabilidad. Así, siguiendo las indicaciones del Grupo Nielsen Norman (nngroup.com), el siguiente trabajo, además de la descripción de su interfaz, ha interrogado a CulturAR a través de las siguientes cuestiones (Salazar, 2022):

- ¿Entienden los usuarios que acción es necesaria para progresar en los objetivos propuestos por la *app*? (Cuestión 1).
- ¿El elemento interactivo que facilita la acción es reconocible? (Cuestión 2).
- ¿La acción-promesa del elemento interactivo se corresponde con el resultado obtenido? (Cuestión 3).
- ¿Reconocen los usuarios sus acciones como un progreso en el uso y cumplimiento de los objetivos de la *app*? (Cuestión 4).

Tabla 1: Criterios de análisis para calibrar la usabilidad

Cuestión 1	Cuestión 2	Cuestión 3	Cuestión 4
Sí/No	Sí/No	Sí/No	Sí/No

Fuente: Elaboración propia

Tras la descripción formal de las pantallas de la *app*, el presente trabajo incluirá una tabla, para cada una de las cuatro secciones en las que puede escindirse el contenido de la aplicación, con el deseo de mostrar información básica sobre su usabilidad en relación con las cuestiones descritas. Esta división, en función estricta del contenido, consta de las siguientes partes: (1) sección preliminar de la aplicación

—pantallas iniciales de información al usuario—; (2) sección de marcadores —relativa a las zonas de interés turístico—; (3) sección de detección en superficie —para el contenido exclusivo de cada zona de interés—; y, finalmente, (4) sección de reconocimiento de posición del usuario —muestra al usuario en relación con los puntos de interés turístico. Como ilustra la tabla 1, los resultados pueden mostrarse a través de la afirmación o de la negación, dependiendo de si la experiencia interactiva canalizada por la *app* cumple con los criterios básicos establecidos para medir la usabilidad de cada una de las secciones en su objetivo de guiar al usuario hacia sus metas.

Finalmente, se tomará como ejemplo el trabajo de Expósito-Barea et al. (2022) donde se describe y analiza una *app* a través de sus especificaciones técnicas, la descripción de la aplicación y su funcionalidad, así como las publicaciones en las que se basa esta investigación sobre aplicaciones de Realidad Aumentada (Rosas et al., 2014; Anay et al., 2022; Muñoz-Sajama et al., 2018; Vujović, Radenović y Vujović, 2021; Calzado, 2020; Yung y Khoo-Lattimore, 2019). Además, entre los materiales recogidos para elaborar la investigación, contaremos con entrevistas y documentos aportados por la Oficina de Turismo de Priego de Córdoba y de Fernando J. Quesada Vilchez, socio y CMO (director de marketing) de la compañía AR Vision, empresa encargada de la realización de la aplicación analizada.

3. Resultados

Para la utilización de esta aplicación el usuario debe descargarla e instalarla en su dispositivo móvil. En el Google Play Store llama la atención la utilización del código PEGI (color verde y tres años) para ayudar al futuro usuario a identificar la edad adecuada para su consumo. Este sistema de autorregulación, inicialmente creado para la industria del videojuego, se ha extendido igualmente a otras aplicaciones, con independencia de su valor lúdico. Es interesante reseñar que las funciones interactivas, y su complejidad derivada, no están relacionadas con la clasificación de su contenido. Dicho de otro modo, en este caso el código no indica que es una *app* apta en su uso para mayores de tres años, simplemente que su contenido es apto para todos los públicos, convirtiéndose en garantía para el control parental.

A continuación de la instalación, se inicia la aplicación y se utiliza la cámara del dispositivo que mediante un sistema de posicionamiento global (GPS) hace una detección de superficie en base a una serie de pompas de geoposicionamiento que se detectan con un simple barrido del horizonte con el dispositivo móvil. Estos dispositivos o sistemas suelen estar compuestos de un dispositivo GPS receptor y una aplicación de *software* que utiliza los datos de geoposición para mostrar la posición en un mapa o para enviar la información a una base de datos. Ya no es necesario crear un QR como marcador o el uso de Beacons como balizas, lo que supone un ahorro de recursos.

La primera pantalla que ofrece la aplicación es la presentación de la misma, donde se especifica que es un proyecto subvencionado por la Junta de Andalucía. En este caso se trata de las subvenciones en materia de turismo a través del fomento de la implantación de las tecnologías de la información y la comunicación en los recursos e instalaciones turísticas municipales (MUNITIC) ^[1]. Además del logotipo de la empresa que se encarga de su elaboración y el producto concreto de su catálogo, como es el caso de AR Vision y CulturAR. Actualmente hay más de 120 municipios en toda España que cuentan con esta aplicación dentro de su oferta turística creada por la empresa anteriormente citada.

Una vez cargada la aplicación, una nueva pantalla nos informa del uso correcto por parte de menores de esta aplicación y del respeto a los lugares visitados.

Imagen 1. Pantalla de inicio de la aplicación CulturAR de Priego de Córdoba



Fuente: Aplicación CulturAR de Priego de Córdoba

Desde el punto de vista de la usabilidad, ambas pantallas carecen de cualquier función interactiva, por ejemplo, a través de un botón, que permita al usuario transitar a voluntad a la siguiente. En su lugar se han establecido tiempos de espera poco adecuados para su lectura, bien por exceso, como ocurre en la pantalla primera, donde aparece el organismo patrocinador y la desarrolladora, o bien por defecto, donde la lectura del texto resulta imposible tanto por el tamaño de la tipografía como por el tiempo de espera programado. Los resultados negativos para la usabilidad de esta sección se muestran en la tabla 2.

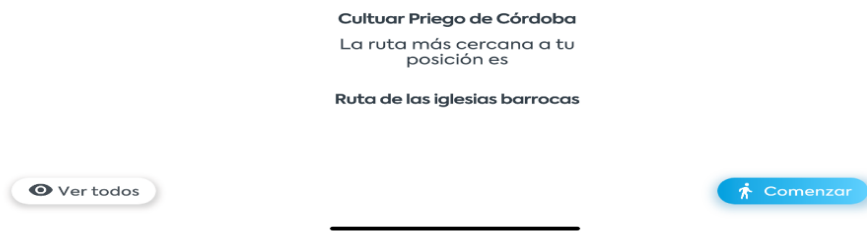
Tabla 2: Aplicación de los criterios de análisis de usabilidad en sección preliminar

Cuestión 1	Cuestión 2	Cuestión 3	Cuestión 4
No	No	No	No

Fuente: Elaboración propia

A continuación, la siguiente pantalla nos ofrece las rutas más próximas a nuestra ubicación y nos permite comenzar con dicha ruta o la posibilidad de ver todas la rutas y puntos de interés que ofrece la aplicación mediante los botones *Comenzar* o *Ver todos*. Las rutas y puntos de interés han sido seleccionadas por Lucía González García, responsable de la Oficina de Turismo de Priego de Córdoba.

Imagen 2. Pantalla de la aplicación CultuAR de Priego de Córdoba



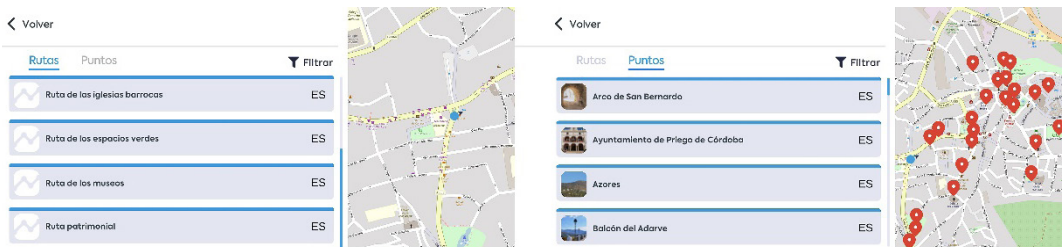
Fuente: Aplicación CultuAR Priego de Córdoba.

Concretamente, la aplicación cuenta con 58 puntos de interés o marcadores por ruta y 7 rutas diferentes.

Los marcadores aseguran que el reconocimiento y la estabilidad de la interfaz sea mucho mayor, proporcionando un elemento reconocible fácilmente por los usuarios. La aplicación reconoce el marcador como una imagen y tras su escaneo reproducirá el contenido de interés en Realidad Aumentada, como se puede observar en la Imagen 4.

Asimismo, la detección de superficie es otro medio por el cual el usuario podrá obtener los recursos de Realidad Aumentada al escanear una superficie regular por medio de la aplicación. Tras dicho escaneo y detección de la superficie se reproducirá el contenido del punto de interés en cuestión.

Imagen 3. Pantalla de rutas y puntos de interés de la aplicación CultuAR Priego de Córdoba



Fuente: Aplicación CultuAR Priego de Córdoba.

En la imagen anterior (Imagen 3) se puede comprobar cómo aparecen las rutas en la parte de la izquierda de la pantalla, mientras que a la derecha se muestra un mapa virtual e interactivo donde viene especificada nuestra posición y los puntos de interés. Lo mismo ocurre si se selecciona la opción de puntos, en este caso se mostrarán de forma aumentada los puntos más próximos a nuestra ubicación (Imagen 3). La aplicación también permite que la geolocalización se pueda hacer sin conexión a internet e incluso de una manera visual y/o audiodescrita para que sea accesible a todo el mundo.

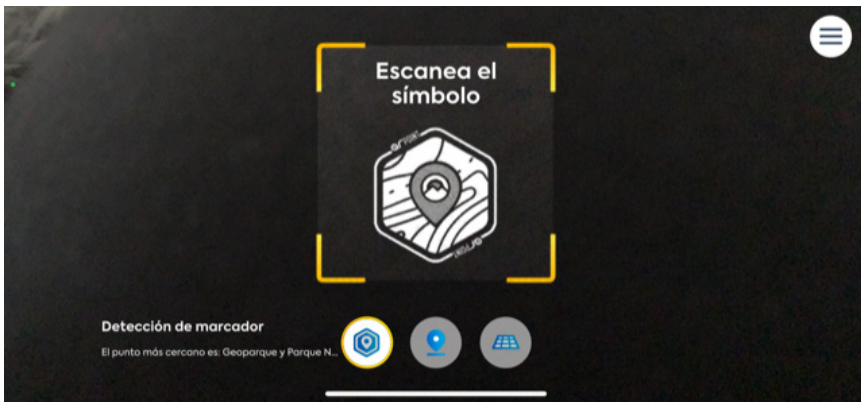
Desde el punto de vista de la usabilidad, las funciones interactivas descritas en la sección anterior cumplen con todos los criterios que hemos establecido.

Tabla 3: Aplicación de los criterios de análisis de usabilidad en la sección marcadores

Cuestión 1	Cuestión 2	Cuestión 3	Cuestión 4
Sí	Sí	Sí	Sí

Fuente: Elaboración propia

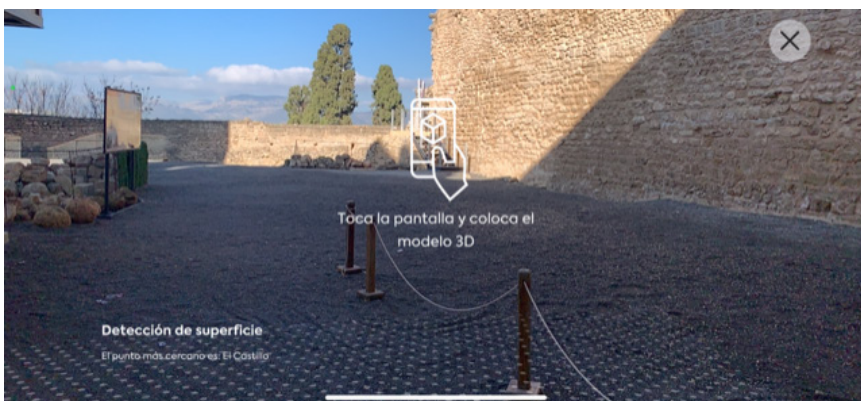
Imagen 4. Pantalla de detección de marcadores de la aplicación CultuAR Priego de Córdoba



Fuente: Aplicación CultuAR Priego de Córdoba.

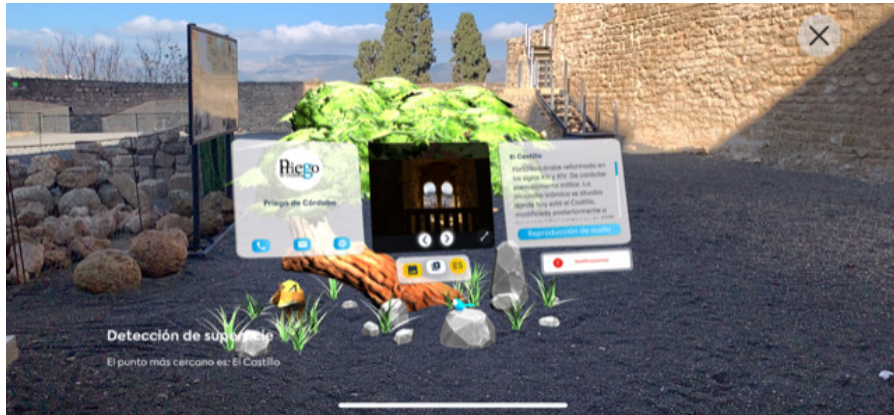
Además de la detección mediante marcadores, como ya se ha mencionado con anterioridad, la aplicación cuenta con detección de superficie, otra forma en la que el usuario podrá utilizar la Realidad Aumentada. Tras escanear una superficie regular por medio de la aplicación y detectarla se reproducirá el contenido específico del punto de interés seleccionado. Con la detección de la superficie se puede reproducir contenido en 3D mostrado en el entorno real que vemos en el dispositivo. Tal y como se puede observar en las imágenes 5 y 6.

Imagen 5. Pantalla de detección de superficie de la aplicación CultuAR Priego de Córdoba.



Fuente: Aplicación CultuAR Priego de Córdoba.

Imagen 6. Pantalla de detección de superficie de la aplicación con modelo 3D CultuAR Priego de Córdoba.



Fuente: Aplicación CultuAR Priego de Córdoba.

Una vez que el usuario ha hecho uso de la detección de superficie y ha colocado el modelo 3D, la información que aparece en el dispositivo es un holograma tridimensional que da información sobre el entorno real. Dicha información aparece de forma gamificada lo que lo hace más interesante para el usuario, como especifica Fernando J. Quesada Vílchez.

En el caso de la aplicación analizada el holograma tridimensional cuenta con un árbol y tres pantallas. En la primera pantalla aparecen los datos de contacto de la Oficina de Turismo de Priego de Córdoba, datos a los que se puede acceder de forma táctil sobre la pantalla o datos del lugar de interés que se está visitando. A continuación, aparecen imágenes, vídeos, enlaces y/o el idioma seleccionado por el usuario. Las imágenes están vinculadas al punto en el que se encuentre el visitante. Clicando sobre las flechas se podrá controlar qué foto ver. Al acceder a la sección de vídeo este se reproducirá en un visor sencillo dando información referente al punto turístico de interés en el que se encuentre el usuario. En lo que respecta a los enlaces, aparece en la pantalla un *scroll* de botones que al pulsarlos redirecciona al visitante a distintas páginas webs de información extra de valor para el turista. El número de botones de la sección enlaces dependerá de la cantidad de páginas webs seleccionadas como útiles para dicho punto. Lo mismo ocurre con las imágenes y los vídeos, variando el número en función del lugar visitado.

Por último, la tercera pantalla muestra la información general y demás aspectos de interés en formato texto sobre el punto en el que se encuentre el visitante. Ofrece la posibilidad de que esa misma información se reproduzca en forma de audio, como si se tratase de una audioguía al uso. Como en la sección anterior, la experiencia de detección en superficie cumple con los requisitos de usabilidad diseñados en la metodología.

Tabla 4: Aplicación de los criterios de análisis de usabilidad en la sección detección en superficie

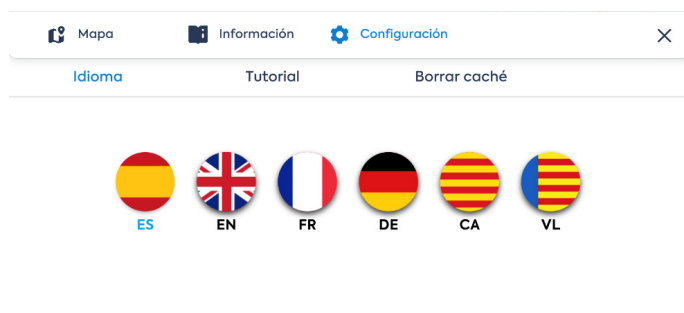
Cuestión 1	Cuestión 2	Cuestión 3	Cuestión 4
Sí	Sí	Sí	Sí

Fuente: Elaboración propia

Otra cuestión interesante sobre esta tecnología es que anteriormente los límites los marcaba la pantalla al delimitar lo que se puede mostrar en ese espacio, pero con la Realidad Aumentada la pantalla ya no es un límite. Se puede trabajar con los 360° del espacio y poner en ese lugar tantos elementos como se quiera (información de Fernando J. Quesada Vílchez).

En lo que respecta a las funcionalidades o requisitos de esta aplicación, hay diferentes aspectos informativos para el usuario. Dentro de la configuración se podrá seleccionar entre distintos idiomas con la finalidad de adaptarse al mayor número posible de visitantes y/o turistas. En el caso que nos ocupa se han elegido seis por ser los más comunes en cuanto a las visitas recibidas por el municipio de Priego de Córdoba en base a los datos recogidos por la Oficina de Turismo, como apunta Lucía González García. Hay dos botones más que permiten al usuario ver un tutorial y borrar el caché, como se puede observar en la imagen 7.

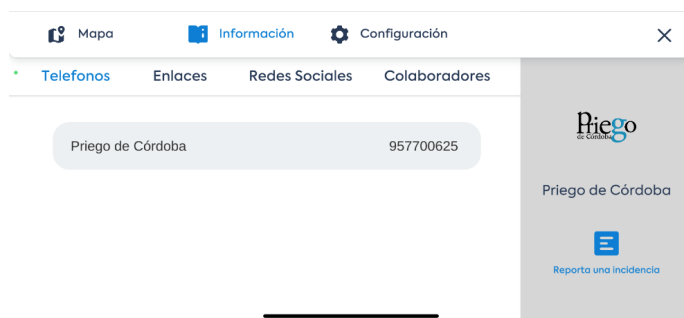
Imagen 7. Pantalla de configuración de la aplicación CultuAR Priego de Córdoba



Fuente: Aplicación CultuAR Priego de Córdoba.

Además de aspectos relacionados con la configuración, la aplicación nos ofrece la posibilidad de tener toda la información necesaria sobre el municipio visitado en el botón de información. Como aparece en la imagen 8, la información está relacionada con los teléfonos de contacto, enlaces de interés, redes sociales y colaboradores relacionados con la Oficina de Turismo de Priego de Córdoba. Se añade a la derecha de la pantalla una opción para reportar alguna incidencia.

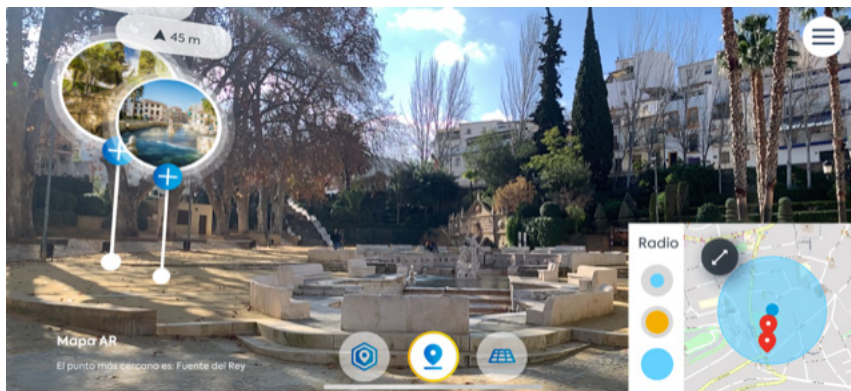
Imagen 8. Pantalla de información de la aplicación CultuAR Priego de Córdoba.



Fuente: Aplicación CultuAR Priego de Córdoba

Por último, mencionar el mapa de Realidad Aumentada, una opción que se complementa con la detección de marcadores y la detección de superficie. Este botón ofrece la posibilidad de abrir un mapa de la zona que el usuario está visitando. Este mapa muestra la ubicación de los distintos puntos de interés contenidos en la aplicación, junto con la ubicación actual del usuario. Esta opción permite que el visitante pueda posicionarse en el mapa para evitar que el usuario se sienta perdido, además de poder seleccionar en todo momento la ruta que más le interese (Imagen 9).

Imagen 9. Pantalla de mapa de la aplicación CultuAR Priego de Córdoba



Fuente: Aplicación CultuAR Priego de Córdoba

Nuevamente, la última sección de la app cumple con los requisitos básicos erigidos para calibrar su usabilidad.

Tabla 4: Aplicación de los criterios de análisis de usabilidad en la sección de posición del usuario

Cuestión 1	Cuestión 2	Cuestión 3	Cuestión 4
Sí	Sí	Sí	Sí

Fuente: Elaboración propia

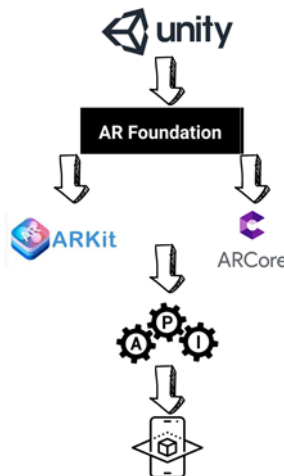
Como se ha podido comprobar, la información virtual que ofrece esta aplicación incluye texto, audios, imágenes, vídeos y modelos 3D. Los usuarios pueden interactuar con esta información virtual mediante toques en la pantalla o movimientos del dispositivo. En lo que respecta al software y las herramientas con las que se ha diseñado y ejecutado esta aplicación, en primer lugar, se ha trabajado con Unity, que es un motor de juegos y herramienta de desarrollo de aplicaciones que permite a los desarrolladores crear contenido para una variedad de plataformas, incluyendo dispositivos móviles y Realidad Virtual. A diferencia de otras aplicaciones que trabajan con la herramienta Vuforia el caso que nos ocupa lo ha hecho con ARFoundation, un paquete de Unity que proporciona un conjunto de componentes y herramientas para crear aplicaciones de Realidad Aumentada para dispositivos móviles, tal y como menciona Fernando J. Quesada Vílchez.

ARFoundation se integra con los marcos de desarrollo de Realidad Aumentada de los fabricantes, como ARKit y ARCore, para proporcionar una interfaz de programación de aplicaciones (API) sólida para acceder a características de Realidad Aumentada en dispositivos móviles. Permitiendo a los desarrolladores crear aplicaciones de Realidad Aumentada que funcionen tanto en dispositivos iOS, a través de ARKit, como en dispositivos Android, a través de ARCore.

Algunas de las funciones comunes que se pueden encontrar en un panel de gestión de API incluyen:

- Autenticación y autorización: controlar quién tiene acceso a las API y qué acciones pueden realizar.
- Control de acceso: establecer límites de uso, como cuotas y límites de velocidad, para evitar el abuso de las API.
- Monitoreo en tiempo real y análisis de uso: ver estadísticas sobre el uso de las API, como el número de llamadas, el tiempo de respuesta y el número de errores.
- Notificaciones: recibir alertas cuando se alcancen ciertos umbrales o se produzcan errores.
- Documentación: proporcionar documentación para ayudar a los desarrolladores a utilizar las API de manera efectiva.

Figura 2. Esquema de las especificaciones técnicas de la aplicación



Fuente: Elaboración propia

Normalmente, la arquitectura de una aplicación de Realidad Aumentada en turismo incluye varios componentes, tales como:

- La capa de interfaz de usuario: esta capa proporciona una interfaz gráfica para que los usuarios interactúen con la aplicación. Puede incluir elementos como botones, menús, mapas y pantallas de información.
- La capa de Realidad Aumentada: esta capa utiliza tecnologías como ARKit o ARCore para superponer información virtual sobre la vista del mundo real. También puede incluir funciones como el reconocimiento de patrones, el seguimiento de movimiento y la detección de planos.
- La capa de negocio: esta capa contiene la lógica de negocio de la aplicación, como la recuperación de información sobre puntos de interés, la generación de rutas y la monitorización de la ubicación del usuario.
- La capa de base de datos: esta capa almacena y administra la información utilizada por la aplicación, como información sobre puntos de interés, imágenes y videos. Puede ser una base de datos local o remota.
- La capa de red: esta capa permite la comunicación entre la aplicación y los servicios externos, como bases de datos remotas o servicios de geolocalización.
- Otros elementos adicionales pueden ser:
 - Servicios de nube: estos servicios pueden incluir almacenamiento en la nube, análisis de datos, seguridad y escalabilidad para aumentar la capacidad de la aplicación.
 - Integración con servicios de terceros: esta aplicación podría integrarse con servicios de terceros, como redes sociales, servicios de pago o servicios de mapas, para proporcionar una experiencia más completa al usuario.
 - Sistemas de seguimiento y monitoreo: estos sistemas permiten al administrador de la aplicación monitorear el uso de la aplicación, detectar problemas y recopilar estadísticas útiles para mejorar la aplicación.
 - Sistemas de inteligencia artificial: estos sistemas pueden ser integrados para mejorar la experiencia del usuario, tales como recomendaciones personalizadas de lugares o reconocimiento de voz, entre otros.

En resumen, una aplicación de Realidad Aumentada enfocada al turismo puede incluir una variedad de componentes y tecnologías para proporcionar una experiencia completa y enriquecedora para los usuarios, incluyendo las capas anteriormente citadas.

En último lugar, la aplicación tiene como finalidad proporcionar datos que son fundamentales para el conocimiento extenso por parte de los gestores municipales turísticos del comportamiento de los visitantes. Para este cometido la aplicación cuenta con un panel de gestión dividido en dos partes: la primera es de análisis de datos a través de un tablero de gestión analítica (*Dashboard*) interno; mientras que la segunda es una web de gestión de todos los puntos y rutas de interés que facilitará la tarea de eliminación, creación o modificación de contenidos, recursos y puntos turísticos.

Los datos que se recogen servirán para tener una gestión turística optimizada en tiempo real. Estos datos son: el número de visitantes por cada punto de interés y ruta, el número de escaneos y/o reproducciones en cada punto de interés, el tiempo medio de uso de la app, el número de descargas y las opiniones de los usuarios. Estos datos no solo permiten evaluar la aplicación para establecer posibles mejoras, sino que igualmente permiten valorar el plan turístico que se está realizando por parte del municipio con el fin de mejorarlo de manera continua.

4. Discusión

Si se analizan los resultados obtenidos en esta investigación, fundamentados en la hipótesis de partida y en el análisis descriptivo siguiendo el método de recorrido cognitivo, podemos comprobar que el uso de la Realidad Aumentada aplicada al contexto turístico ofrece nuevas posibilidades para que los lugares sean más accesibles, interesantes y de mayor calidad para los usuarios al ofrecer gran cantidad de información en tiempo real sobre el lugar que se visita.

Mediante las cuatro cuestiones en las que hemos resumido los criterios claves del análisis de la usabilidad, se ha comprobado que la app cumple con una satisfactoria experiencia de usuario, donde la significación de los elementos interactivos (botones, marcadores, menús, etc.) resulta prácticamente unívoca. La inexistencia de ambigüedades, desde un punto de vista del significado de estos elementos

de interfaz, se debe a la familiaridad de las diferentes funciones interactivas usadas a través de estos, presentes en multitud de aplicaciones Web o para móviles conocidas por todos los usuarios. Por otro lado, la experiencia de usuario de la app está sobradamente testada gracias a su amplia difusión en cientos de municipios de nuestro país, independientemente de su número de descargas, muy variable para las diferentes zonas de interés turístico para las que está disponible.

A través del estudio de este caso se puede comprobar cómo el uso de aplicaciones de Realidad Aumentada en turismo puede proporcionar varios beneficios, tales como: la mejora de la experiencia turística. La Realidad aumentada proporciona información adicional y visualizaciones virtuales de los lugares turísticos, lo que puede mejorar la comprensión y la apreciación de los usuarios sobre los lugares que visitan. Asimismo, ofrece una mejor funcionalidad al permitir a los usuarios interactuar con la información de una manera más intuitiva y lúdica, lo que puede aumentar su motivación y compromiso con el turismo.

La accesibilidad es otra de las características que se aprecian en el estudio realizado. Las aplicaciones de Realidad Aumentada pueden proporcionar información en varios idiomas y hacer que dicha información sea más accesible para personas con discapacidades visuales o auditivas. Además de proporcionar una mayor eficiencia al ayudar a los usuarios a planificar y organizar mejor sus viajes, permitiéndoles acceder a información sobre lugares turísticos, rutas y servicios de manera más rápida y precisa. Lo que implica una mejora en la capacidad de personalización de las experiencias del usuario según sus intereses y preferencias.

Las aplicaciones de Realidad Aumentada también pueden reducir los costos al proporcionar información y los servicios de manera digital, lo que reduce la necesidad de guías o folletos impresos. Además de ser gratuitas, llamativas y de fácil manejo para los usuarios. Todas estas ventajas son posibles gracias a la evolución progresiva y constante de los dispositivos móviles y de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), entre las que se encuentra la Realidad Aumentada. Su éxito en el sector turístico y patrimonial deriva de que la información siempre puede estar actualizada de una forma sencilla, a lo que se le suma la facilidad de los dispositivos para la lectura de dicha información con la ayuda de la geolocalización. Además de tener la posibilidad de reconstruir, de forma virtual, monumentos o lugares de interés que ya han desaparecido lo que permite a los usuarios un mejor conocimiento de los sitios culturales que visita.

En el estudio de caso propuesto no existe ninguna reconstrucción virtual de espacios o monumentos, sin embargo, la empresa encargada de la aplicación CulturAR cuenta con otros proyectos en otros municipios en los que sí se ha podido trabajar con este tipo de reconstrucciones en 3D, como por ejemplo el caso de Fuente-Tójar (Córdoba), donde se ha llevado a cabo una reconstrucción virtual de la almazara romana de El Lucerico y de la ciudad íbera del Cerro de Las Cabezas.

Otro de los avances en los que sigue trabajando AR Vision, en relación con la aplicación CulturAR, es en la virtualización de la oficina de información, tanto para los ciudadanos como para los turistas de un municipio, convirtiendo la aplicación ya no solo en una guía de rutas turísticas, sino ampliando la información a comercios de la zona, hostelería, alojamientos, etc., para llegar a crear una especie de metaverso turístico. También está en fase beta el desarrollo de una aplicación global por la cual el usuario no tenga que descargar la aplicación de cada municipio de forma individual, sino que todos ellos puedan estar interconectados en una sola aplicación.

5. Conclusiones

En las últimas décadas, el sector turístico es el que más ha crecido en todo el mundo, pese a la paralización causada por la pandemia mundial (COVID-19), en 2022 ya se registraron datos casi similares a los de 2019 y se prevé que en 2023 se sitúen por encima de los niveles pre pandémicos según la Organización Mundial del Turismo (OMT) (Porras, 2023).

Esta ventaja competitiva viene de la mano de la mejora y desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aplicadas al sector turístico, siendo una de ellas la Realidad Aumentada. Gracias al uso de aplicaciones móviles orientadas a este sector económico, el usuario cuenta con un nuevo canal de información que le facilita valorar de una forma más precisa y atractiva los recursos turísticos que va a visitar. Permiéndole una mayor accesibilidad en el entorno en el que se encuentre y haciéndolo de una forma más interactiva, inmersiva, enriquecedora y personalizada para los turistas, además de mejorar la planificación y organización de los viajes. Todas estas cuestiones quedan patentes en el uso de la aplicación por parte del turista que visite Priego de Córdoba.

Desde un punto de vista profesional, puede destacarse la interdisciplinariedad de los equipos que trabajan en estas experiencias gracias a las diferentes tareas que aglutinan. Así, además de los perfiles laborales específicos del sector informático, el desarrollo de estas aplicaciones cuenta con artistas que

hacen posible el modelado 3D, especialistas en patrimonio histórico, como es el caso de la responsable de la Oficina de Turismo de Priego de Córdoba, que dan valor al contenido mostrado y redactores que optimizan la información textual presente en las mismas. Por tanto, además de aproximar el turismo local al gran público y rentabilizar al máximo la experiencia del viaje, estas aplicaciones son una muestra de la cooperación entre profesionales dictaminada por la hibridación de la nueva economía digital.

Aunque no es objeto de estudio de este artículo medir el éxito de la *app* analizada por el número de usuarios o de descargas con las que cuenta en el Google Play Store, es interesante reseñar que la aplicación sólo tiene 100 descargas desde su fecha de publicación en julio de 2022. Este dato puede resultar contradictorio con las bondades o el valor añadido que implícitamente otorga este trabajo a estas nuevas experiencias turísticas. Para responder con fundamentos a esta cuestión, la investigación podría expandirse en un futuro próximo para acometer un análisis comparativo entre las diferentes zonas turísticas para las que CulturAR está disponible, pudiéndose llegar a conclusiones fehacientes en este sentido.

6. Contribución específica de cada firmante

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1 y firmante 2
Búsqueda documental	Firmante 1 y firmante 2
Recogida de datos	Firmante 1
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1 y firmante 2
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1 y firmante 2

7. Agradecimientos a personas colaboradoras

Lucía González García. Responsable de la Oficina de Turismo de Priego de Córdoba.

Fernando J. Quesada Vílchez, socio y CMO de la compañía AR Vision.

8. Financiación

Este artículo ha sido financiado por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación de la Junta de Andalucía y por FEDER, Una manera de Hacer Europa/ Proyecto (B-SEJ-370-UGR20) "La industria cinematográfica andaluza en el hipersector audiovisual-TIC: retos y oportunidades (CINATIC)", dirigido por los investigadores Francisco Javier Gómez-Pérez y Jordi Alberich Pascual.

9. Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

10. Referencias bibliográficas

Aarseth, E. J. (1997). *Cybertext: Perspectives on ergodic literature*. JHU Press.

Anay, H., Ülkü Özten, Ü., Ünal, M., & Öztepe, E. (2022). Augmented experiences in archeological sites: Presentation of Alexandria Troas Podium Temple to visitor experience. *Journal of Design for Resilience in Architecture & Planning*, 3(1), 24-40. <https://doi.org/10.47818/DRArch.2022.v3i1042>

Azuma, R. (1997). A Survey of Augmented Reality. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 6(4), 355-385. <https://doi.org/10.1162/pres.1997.6.4.355>

Bellido Gant, M. L. (2001). *Arte, museos y nuevas tecnologías*. Trea.

Calzado, I. (2020). Evaluación y análisis de herramientas digitales en el yacimiento arqueológico de Empúries, Catalunya. *Tourism and Heritage Journal*, 2, 58-71. <https://doi.org/10.1344/THJ.2020.2.5>

Caudell, T. P., & Mizell, D. W. (1992). Augmented Reality: an Application of Heads-up Display Technology to Manual Manufacturing Processes. In *Proceedings of the Twenty-Fifth Hawaii International Conference on System Sciences II* (pp. 659-669). <https://www.doi.org/10.1109/HICSS.1992.183317>

Dix, A. (s.f.). *What is Human-Computer Interaction (HCI)?* Interaction Design Foundation. <https://acortar.link/mETsan>

Expósito Barea, M. M., Gómez Pérez, F. J., y Pérez Rufí, J. P. (2022). El proyecto Scipio: Realidad Aumentada en el conjunto arqueológico de Itálica. *Hipertext.net*, 25, 137-149, <https://doi.org/10.31009/hipertext.net.2022.i25.13>.

Fabregat-Gesa, R. (2012). Combinando la Realidad Aumentada con las plataformas de e-learning adaptativas. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 9(2), 69-78. <https://onx.la/a2ae9>

Feierherd, G. E., Depetris, B. O., Huertas, F., González, F., Romano, L., Viera, L., Horas, F., y Delía, L. (2017). Realidad virtual y aumentada, big data y dispositivos móviles: aplicaciones en turismo. En *XXI Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación, WICC 2019* (pp. 862-867). Universidad Nacional de San Juan). <https://onx.la/89131>

Fritz, F., Susperregui, A., & Linaza, M. (2005). Enhancing cultural tourism experiences with augmented reality technologies. In *6th International Symposium on Virtual Reality, Archaeology and Cultural Heritage (VAST)*.

García-Prieto, A. M., y González, R. (2015). Análisis de la aplicación de la realidad aumentada en el sector turístico: Una propuesta de mejora. *Gran Tour: Revista de Investigaciones Turísticas*, 10, 52-72. <http://hdl.handle.net/10201/74584>

Henrysson, A., Ollila, M., & Billinghamurst, M. (2007). Mobile Phone Based Augmented Reality. In M. Haller, M. Billinghamurst, M., & B. Thomas (Eds.), *Emerging Technologies of Augmented Reality: Interfaces and Design* (pp. 90-109). Idea Group Publishing.

Höllerer, T., & Feiner, S. (2004). Mobile Augmented Reality. In H. A. Karimi, (Ed.) *Telegeoinformatics Location-Based Computing and Services* (pp. 222-241). Taylor & Francis Books Ltd.

Instituto Nacional de Estadística (INE). (2022, 22 de diciembre). *Cuenta Satélite del Turismo de España (CSTE) Serie 2016 – 2021* [Nota de prensa]. <https://onx.la/9dda1>

Jiménez Chaves, V. E., y Comet Weiler, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO Revista De Investigación En Ciencias Sociales Y Humanidades*, 3(2).

Kiyokawa, K. (2007). An introduction to head mounted displays for augmented reality. In M. Haller, M. Billinghamurst, M., & B. Thomas (Eds.), *Emerging Technologies of Augmented Reality: Interfaces and Design* (pp. 43-63). Idea Group Publishing.

Leiva, J. L., Guevara, A., Rossi, C., y Aguayo, A. (2014). Realidad Aumentada y sistemas de recomendación grupales. Una nueva perspectiva en sistemas de destinos turísticos. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 23(1), 40-59.

Light, B., Burgess, J., & Duguay, S. (2018). The walkthrough method: An approach to the study of apps. *New Media & Society*, 20(3), 881-900. <https://doi.org/10.1177/1461444816675438>

Martínez-Carazo, P.D. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193.

Milgram, P., Takemura, H., Utsumi, A., & Kishino, F. (1994). Augmented Reality: A Class of Displays on the Reality-Virtuality Continuum. *Telem manipulator and Telepresence Technologies, SPIE*, 2351, 282-292. <http://dx.doi.org/10.1117/12.197321>

Mohanty, P., Hassan, A., & Ekis, E. (2020). Augmented reality for relaunching tourism post-COVID-19: socially distant, virtually connected. *Worldwide Hospitality and Tourism Themes*, 12(6), 753-760. <https://doi.org/10.1108/WHATT-07-2020-0073>

Muñoz-Sajama, M., Aracena-Pizarro, D., Cornejo-Mejías, R., y Navarrete-Álvarez, M. (2018). Una aplicación de Realidad Aumentada para recorrer el sitio patrimonial "Aldea de San Lorenzo". *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 26(1), 65-76. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-330520180005000065>

Pla, E., y Alturo, J. (2021, septiembre 8). Estas son las 22 'startups' españolas que pueden cambiar el turismo. *Forbes*. <https://acortar.link/ySdZBf>

Porras, C. (2023, enero 17). OMT: en 2022 el turismo internacional duplicó las cifras del año anterior. *Hosteltur*. <https://acortar.link/wDJNor>

Priego de Córdoba AR (2022). AR Vision 2049 S.L. [Aplicación móvil]. Apple Store / Google Play. <https://acortar.link/Ydzyoe>

Rodríguez, C. I. (2015). E-Turismo aplicando tecnologías de geolocalización, visitas virtuales y realidad aumentada para dispositivos móviles. *Revista Tecnológica*, 8, 19-25.

Rosas, J. G., Flores, R. D., Zacatelco, H. C., y Márquez, A. P. (2014). Aplicación móvil para mostrar sitios turísticos empleando realidad aumentada y geolocalización. *Research in Computing Science*, 88, 87-101.

Ruiz Torres, D. (2012). La realidad aumentada: un nuevo recurso dentro de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para los museos del siglo XXI. *Intervención: Revista de Conservación, Restauración y Museología*, 5, 39-44. <https://doi.org/10.30763/Intervencion.2012.5.62>

Salazar, K. (2022, febrero 13). *Evaluate Interface Learnability with Cognitive Walkthroughs*. Nielsen Norman Group. shorturl.at/suwzH

Seo, B. K., Kim, K., & Park, J. I. (2011). Augmented Reality-Based On-Site Tour Guide: A Study in Gyeongbukgung. In R. Koch, & F. Huang (eds), *Computer Vision – ACCV 2010 Workshops. ACCV 2010. Lecture Notes in Computer Science* (pp. 276-285). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-22819-3_28

Stake. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata

Verma, S., Warriar, L., Bolia, B., & Mehta, S. (2022). Past, present, and future of virtual tourism-a literature review. *International Journal of Information Management Data Insights*, 2(2). <https://doi.org/10.1016/j.ijimei.2022.100085>

Vujović, S., Radenović, T., & Vujović, T. (2021). The Application of Augmented Reality in Promoting Hotels and Tourist Attractions of the city of Niš. *Annals of Spiru Haret University. Economic Series*, 4, 79-96. <https://acortar.link/ls6YMf>

Wilson, C. (2014). *User Interface Inspection Methods*. Morgan Kaufmann. <https://doi.org/10.1016/C2012-0-06519-2>

Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications.

Yovcheva, Z., Buhalis, D., & Gatzidis, C. (2012). Overview of Smartphone Augmented Reality Applications for Tourism. *e-Review of Tourism Research (eRTR)*, 10(2), 63-66.

Yung, R., & Khoo-Lattimore, C. (2019). New realities: a systematic literature review on virtual reality and augmented reality in tourism research. *Current Issues in Tourism*, 22(17), 2056-2081. <https://doi.org/10.1080/13683500.2017.1417359>

Notas

1. La mayoría de las aplicaciones realizadas bajo esa subvención han sido creadas por la empresa Ar Vision a través de la aplicación CultuAR.

Dr. Juan-Ángel JÓDAR-MARÍN

Universidad de Granada. España. jajodar@ugr.es. <https://orcid.org/0000-0003-0861-1124>

Dr. Mario DE-LA-TORRE-ESPINOSA

Universidad de Granada. España. mariodelatorre@ugr.es. <https://orcid.org/0000-0002-0027-8745>

Diseño, realización y postproducción de webdoc *Design, production and post-production of webdoc*

Fechas | Recepción: 01/02/2023 - Revisión: 19/04/2023 - En edición: 31/05/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

El desarrollo del webdoc ha sido exponencial en lo que llevamos de siglo XXI, debido tanto al desarrollo y accesibilidad de nuevas herramientas para su ejecución como a un interés creciente por las narrativas interactivas. Asimismo, los estudios académicos se han ido preocupando por su definición y caracterización, dejando atrás cuestiones prácticas sobre su diseño, realización y postproducción. El presente artículo rastrea lo expuesto al respecto de esto último en varias investigaciones previas y plantea técnicas de escritura de guion, estrategias de diseño de plan de rodaje, y analiza la realización y postproducción de webdocs.

Palabras clave

Documental interactivo; editor interactivo; inmersión; narrativas interactivas; webdoc.

Abstract

Webdoc production has been exponential thus far in the 21st century, due both to the development and accessibility of new tools for its execution and to growing interest in interactive narratives. Similarly, academic studies have been concerned with their definition and characterisation, although they have ignored practical questions about their design, production and post-production. This article traces the findings of previous research and discusses scriptwriting techniques, shooting plan design strategies, and analyses the production and post-production of webdocs.

Keywords

Interactive documentary; interactive editor; immersive; interactive narratives; webdoc.

1. Introducción

El webdoc constituye uno de los productos emergentes que caracterizan el actual ecosistema comunicativo, determinado por los procesos de transformación tecnológica, la hibridación y el auge de nuevas narrativas que giran en torno a la figura de un usuario activo. Desde el punto de vista productivo del sector audiovisual, estamos sin duda ante un formato en auge, resultante de la implementación de las nuevas tecnologías de la comunicación en la producción audiovisual, y que constituye una nueva línea de negocio en el audiovisual, ya sea bien como proyecto independiente o bien vinculado a proyectos transmedia. Gifreu apunta a una doble hibridación como la responsable de la aparición del webdoc o documental interactivo: la producida "entre audiovisual —género documental— e interacción —medio digital interactivo—, y entre información —contenidos— y entretenimiento —interfaz navegable—" (2011).

Este contexto de digitalización está determinado por conceptos como la hibridación, remediación y bricolaje apuntados por Deuze (2006), donde las nuevas tecnologías no pueden ser concebidas como herramientas independientes capaces de interactuar con los elementos sociales, ya que "la convivencia de diferentes tecnologías no sólo determina nuevos avances técnicos, sino que éstos evolucionan hacia nuevas formas y modos" (Jódar, 2010: 5). En base a ello, este contexto no sólo ha propiciado una transformación de estructuras productivas y de modelos comunicativos, sino que la verdadera innovación se ha articulado a través de la experiencia del usuario, los contenidos y en las posibilidades que ofrecen las nuevas narrativas.

Por su parte, las nuevas narrativas digitales ofrecen "no sólo un cambio en la tecnología de la representación y en las oportunidades para la expresión artística, sino también un reto a los conceptos existentes en la teoría clásica narrativa tales como el rol del autor y el concepto de argumento único" (Koenitz, 2010: 176). Permiten, pues, presentar múltiples perspectivas a partir de diversos lenguajes integrados en un contexto de interactuación entre el usuario y las diferentes narrativas posibles (Grandío y Aguado, 2022). En este contexto, los relatos transmedia de no ficción también se han visto radicalmente alterados debido a este proceso de transformación y convergencia. Según Gifreu-Castells et al. (2016: 1), el término "no ficción" se ha utilizado en el lenguaje cinematográfico para describir las películas que no pertenecen al ámbito que la industria y el público definen como "cine de ficción". Por este motivo, señalan que la no ficción audiovisual es un vasto campo que abarca el documental, el periodismo, los ensayos cinematográficos, los vídeos educativos, las exposiciones en museos, las películas científicas, y los vídeos institucionales, industriales o de propaganda, etc. (Gifreu-Castells et al., 2016: 1). En cuanto a los mundos que nos encontramos dentro de los relatos transmedia de no ficción, el objetivo sería "más de reflejarlos que de inventarlos" (Torre-Espinosa, 2019: 3). Así, en los últimos años, los medios digitales interactivos han afectado en gran medida a las lógicas de producción, exposición, y recepción de las obras audiovisuales de no ficción, dando lugar a la aparición de un nuevo ámbito denominado "no ficción interactiva y transmedia" (Gifreu-Castells et al., 2016: 1).

Dentro de esta categoría, el documental interactivo está ganando cada vez más terreno como subgénero caracterizado por las ventajas y limitaciones que manifiesta en relación con el lenguaje narrativo y con los modelos participativos que busca facilitar. Para Galloway et al. (2014: 330), el documental interactivo consiste en cualquier documental que utilice la interactividad como parte fundamental de su mecanismo de entrega. En esta línea, Odorico (2020: 96) afirma que los documentales interactivos abarcan múltiples formas posibles de contar historias reales en un contexto audiovisual presentándolas no como tramas lineales, sino como experiencias interactivas fragmentadas. Apunta que los documentales interactivos están volviéndose cada vez más populares y están ampliamente definidos como plataformas de documentales transmedia (2020: 93):

They are a combination of the classic concept of linear documentary form, with its several modes of representing reality [...], and the digital medium, with its interactive applications that allow multiple levels of storytelling, interactivity, user participation and collaboration in the creation of content [...].

El webdoc se ha erigido como nuevo referente en el ámbito del documental interactivo, y es considerado como "uno de los imprescindibles de la no ficción interactiva" (Barrientos-Bueno, 2017: 895), caracterizado por ser una plataforma abierta y accesible en la Red, con un diseño de interfaz cuya presentación visual se encuentra a medio camino entre el videojuego y una página web, donde "el género documental aporta sus variadas modalidades de representación de la realidad, y el medio digital, las modalidades de navegación" (Gifreu-Castells, 2014), favoreciendo que el usuario pueda escoger libremente el orden de visionado. Uno de los aspectos más llamativos del webdoc o documental interactivo reside en su especificidad transmedial, favoreciendo la expansión del relato a través de formatos diversos que van desde el vídeo, la fotografía o el audio hasta la ilustración, el diseño gráfico o la literatura (Jenkins, 2003). Precisamente, esta diversidad de contenidos es la que permite al usuario decidir el orden del relato durante su visionado y escoger el grado de profundización en el

asunto según sus propios intereses, suscitando una experiencia más variada, completa e inmersiva que los documentales tradicionales (Gifreu-Castells, 2010). Se muestra, pues, un interés creciente por parte de los usuarios por la participación en los contenidos audiovisuales y una inclinación a la interacción (García-Avilés, 2011), evidenciando una búsqueda no solo de contenidos sino —sobre todo—, de experiencias (Scolari, 2013). Sánchez-Mesa y Baetens (2017) definen este “desplazamiento hacia la centralidad de la experiencia de los usuarios” como rasgo diferencial del diseño de producción del relato transmedia enfocado hacia la “experiencia emocional y participativa” del usuario (Pratten, 2015, citado por Sánchez-Mesa y Baetens, 2017).

El crecimiento exponencial del webdoc en lo que llevamos de siglo XXI responde al desarrollo de nuevas herramientas para su ejecución, así como el interés progresivo por las narrativas interactivas, convirtiéndolo en una herramienta con grandes posibilidades para la mejora de la representación y comprensión de temas complejos contemporáneos (Koenitz y Eladhari, 2019), como está sucediendo con la inmigración, la desigualdad de género o los conflictos bélicos.

Sin embargo, los estudios académicos se han ido preocupando por su definición y caracterización, aunque han dejado atrás cuestiones prácticas sobre su diseño, realización y postproducción. Nos encontramos ante un nuevo formato que prolifera en Internet y que “ha sabido apropiarse de tecnologías, formatos y tendencias narrativas propias de la cultura digital, para ofrecer productos informativos de valor añadido para las audiencias” (Sánchez y Sánchez, 2020: 328), y donde se emplean narrativas audiovisuales no lineales integradas por contenidos de diferente naturaleza y formato (Jenkins, 2014). Por consiguiente, resultan pertinentes y necesarios los estudios que ahonden en los procesos de diseño del webdoc, contemplando desde la escritura de guiones y el diseño de la estructura interactiva con un mapa de navegación adecuado, hasta el estudio de la realización audiovisual de las diferentes piezas de vídeo que, en ocasiones llegan a implementar nuevas tecnologías audiovisuales como el vídeo inmersivo 360 o la realidad virtual (Gifreu-Castells, 2010; Domínguez, 2013 y Barrera-Ángeles, 2018). Por último, y no menos importante, conviene analizar las pautas fundamentales para la creación del sitio web y la subdivisión de las páginas del webdoc, así como la revisión de los principales editores interactivos que optimizan su proceso de diseño y creación.

2. Metodología

Partiendo del objetivo principal de señalar los requisitos que deben tener los webdocs, así como las principales pautas y procedimientos para el diseño, realización y postproducción de este formato interactivo, se pretende describir los procesos y herramientas necesarias para su creación teniendo en cuenta las particularidades de este tipo de documental. Se persigue esencialmente indicar algunos patrones para su desarrollo, centrados siempre desde el ámbito de la creación y con una perspectiva técnica. Desde este punto de vista, se busca paliar la ausencia de información específica acerca del proceso creativo general de un documental interactivo en la web, aplicable a cualquier proyecto de esta índole, señalando para ello las fases, materiales y herramientas para su realización.

El estudio se estructura a partir de las fases naturales del desarrollo de un webdoc, muy similar a la de un proyecto audiovisual convencional, tomando como punto de partida el diseño y escritura de guiones y la concepción de una estructura interactiva que derive en un mapa de navegación. Seguidamente, la fase posterior hace referencia a la realización audiovisual de los diferentes bloques o fragmentos del webdoc y el estudio de nuevas técnicas y las particularidades de la realización, como puede ser el vídeo inmersivo 360 o la realidad virtual. En último lugar, será necesario describir los procedimientos que culminan la puesta en escena visual del webdoc en un sitio web, contemplando desde el diseño de la identidad visual del proyecto hasta la edición interactiva.

Asimismo, se evita señalar cualquier indicación obvia acerca de la grabación de videos o bien de la creación de elementos gráficos o del diseño del interfaz. Este artículo se centrará únicamente en describir aquellos elementos que son aplicables exclusivamente al webdoc, en cuanto estos requieren de un cambio de perspectiva en el pensamiento creativo. Es por ello que cuestiones como la fragmentariedad o la interactividad tengan una presencia central.

3. El diseño del webdoc

Como cualquier tipo de producción de corte audiovisual, independientemente del grado de interactividad que lleve asociado, es crucial que el desarrollo de la preproducción se ejecute de una forma concienzuda, dividiendo esta fase, por una parte, entre la realización de los materiales que se insertarán en la propuesta final, y, por otra, con los elementos que ayudarán a crear el carácter interactivo propio de este tipo de producciones.

El cuidado que se preste en este momento será fundamental a la hora de lograr una experiencia de visionado lo más exitosa posible, y mientras más reflexionados estén los elementos que se incluyan en el proyecto y la forma en la que interactuarán los usuarios con ellos se logrará una mayor eficacia

comunicativa. Es por ello básico el conocimiento de las últimas propuestas y los logros que van asociados a las técnicas empleadas, especialmente para explotar todo el potencial del webdoc, sobrepasando el mero carácter de remediación (Nash, 2012) del documental tradicional que algunos han visto en él.

3.1. Desarrollo y guion

En un primer estadio de la creación de un webdoc se hace urgente explorar las formas de impulso de la creatividad para poder encontrar temas que puedan ser objeto de desarrollo de un proyecto interactivo, teniendo en cuenta por otra parte que, potencialmente, cualquier argumento podría pensarse desde esta perspectiva. Pero, sobre todo, la potencialidad de los diferentes argumentos debe evaluarse en torno a un rasgo que es básico en este tipo de relatos: la fragmentariedad. Para que la historia pueda ser interactiva, el relato debe poder descomponerse en unidades narrativas que sean independientes a un tiempo, pero que al mismo tiempo participen en la construcción de la historia global, aunque esta, dependiendo del tipo de estructura narrativa seguida, pueda no ser unívoca.

Desde este punto de vista, es clave determinar cómo dicho carácter fragmentario va a convertirse en interfaz de navegación, sobre todo porque a partir de una serie de decisiones al respecto se habrá de organizar los materiales que compongan el webdoc. Es por ello por lo que proponemos tres formas de pensar el proyecto para su desarrollo visual: bien a través de los personajes, del espacio o, por otra parte, la cronología. La toma de decisión al respecto debe suponer el punto de partida para el progreso del proyecto. Si partimos de los protagonistas de la historia encontraríamos webdocs como *En la brecha* (Barret Films, para el Lab de RTVE, 2018), donde la interfaz está compuesta por tiras de fotomatón, una para cada una de las siete protagonistas: una técnica de sonido, una chef, una entrenadora de fútbol, una estibadora, una mecánica de automoción, la CEO de un equipo de eSports y una médica. En cambio, si nos acogemos a la ubicación espacial, el resultado podría estar cerca de *Refugee Republic* (Submarine, de Voksakraant, 2014), donde, usando la modalidad *point and click*, se puede navegar por el mapa del campo de refugiados de Domiz, en el norte de Iraq, al mismo tiempo que se oyen audios que contextualizan la navegación, se despliegan textos y se reproducen videos. O, por último y acogiéndonos a la organización temporal, se podría citar a *Last Hijack* (Submarine, 2014), donde una barra de navegación avanza en un *timeline* que recoge los eventos principales de la historia, el secuestro de la tripulación de un barco de recreo por piratas somalíes. Además, este proyecto, al ofrecer varias versiones de los hechos, también permite alternar los personajes que los van narrando. Pero, sobre todo, si leemos el *logline* de estos proyectos, queda claro que todas estas historias se podrían narrar partiendo de cualquiera de los tres elementos señalados: personajes, espacio y tiempo, así como las múltiples variables que se podrían generar en torno a estas entidades. La elección de una de estas modalidades, y el eficaz trabajo efectuado sobre ellas, serían fundamentales para su éxito.

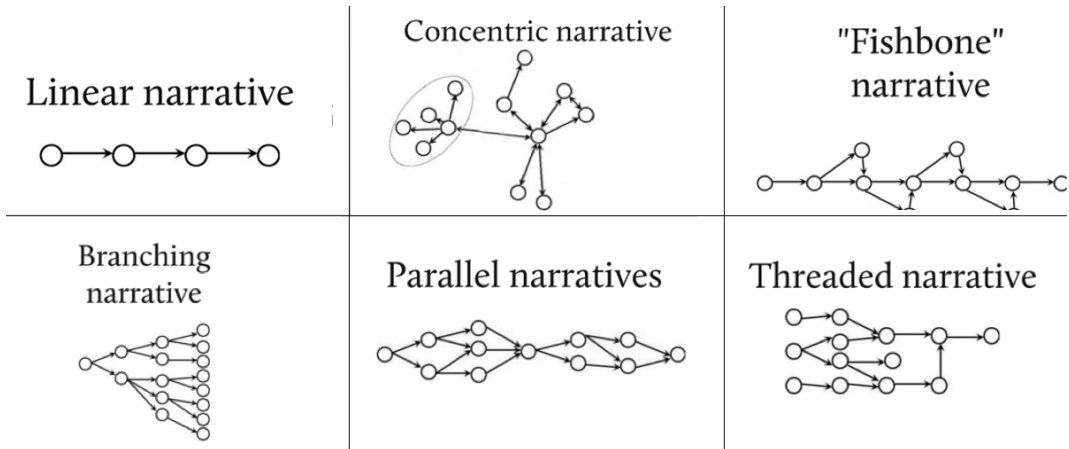
Una vez elegido el modo, llegaría el momento de señalar la estructura narrativa que se seguiría, y que actúa, dado que son webdocs, de esquema de navegación tras su publicación en el espacio web. La más sencilla y simple es el *scrolling*, donde los materiales puestos a disposición del usuario (video, texto, ilustraciones, fotografías, 3D, audio...) se van desplegando a medida que nos desplazamos sobre la interfaz. Skroll Kit fue una herramienta muy útil y frecuente en el desarrollo de este tipo de proyectos hasta su integración en Wordpress.com, y es por ello que podemos encontrar en el audiovisual múltiples ejemplos de este tipo. En este caso solo habría que definir el tipo de materiales a emplear, el orden que seguirá la información, así como los elementos que contribuyen a que el usuario quiera continuar haciendo *scrolling*. Una de las estrategias para esto último es implementar el Parallax o paralelaje, que permite que la imagen de fondo se desplace a una velocidad menor que la que va apareciendo en primer término. Esto permite crear un mayor dinamismo y sugiere una sensación de mayor interactividad, a pesar de que realmente no se constituye en un elemento activo para la interacción con él.

Pero este tipo de navegación no deja de ser un desarrollo bastante simple de la narración lineal, donde la interacción viene dada únicamente por el deslizamiento de los dedos por la pantalla o al clicar, dependiendo del tipo de dispositivo (es especialmente efectivo en *smartphones* o tabletas). Es por ello que sea recomendable explorar las diferentes estructuras narrativas interactivas que se pueden seguir para contar la historia. Para explicarlas usaremos las categorías de Florent Maurin (2014):

- Narración lineal, como podría ser el *scroll* vertical, donde no hay posibilidad de alterar el relato a pesar de las decisiones que tome el usuario. Solo se trataría de ofrecer la historia en fragmentos cuyo orden es seleccionable.
- Narración concéntrica, donde se ofrece un núcleo central a partir del cual la narración se expande, a veces a través de subnúcleos.
- Narración en espina de pescado, bastante similar al diagrama de Ishikawa en su forma,

donde hay una narración lineal central desde la cual se van desplegando materiales a medida que se va navegando, sin perder nunca el hilo principal al que se acaba retornando en el mismo punto.

- Narrativa ramificada, donde la narración se va bifurcando ofreciendo finales diferentes, incrementándose así la contingencia de la historia a través de esta interacción del usuario.
- Narrativas paralelas, donde a pesar de las decisiones que se tomen, y las bifurcaciones que se generen, el usuario acaba en el mismo nodo narrativo final.
- Narrativa hilada, donde hay varios nodos de arranque, correspondientes a varios puntos de vista que se pueden entrecruzar, pudiéndose finalizar en el mismo nodo, o bien acabar con un recorrido independiente que se agote en sí mismo.



Fuente: Maurin (2014)

Dependiendo del tipo de estructura que se haya seleccionado se deberá planificar el guion, sobre todo atendiendo a las posibilidades narrativas que ofrece, pero también a las condiciones de producción, puesto que, por ejemplo, para una narrativa ramificada u otra hilada es probable que se requiera una mayor cantidad de contenido, sobre todo si lo comparamos con la modalidad lineal. Esto, evidentemente, desde la perspectiva de la producción supone un incremento de presupuesto nada desdeñable ⁽¹⁾.

Si el documental por definición es persuasivo (Barnouw, 2005; Nichols, 2013), esto se magnifica cuando gracias a la interactividad se ubica al espectador en una posición central al cederte el control de la narración. Esto se logra no solo experimentando con las diferentes estructuras narrativas, siendo la lineal la menos interactiva y la ramificada tal vez la que más, sino además recurriendo a estrategias participativas que contribuyan a la construcción de la propia textualidad. Es lo que sucede a través del *crowdsourcing*, cuando el usuario ya no solo interactúa con su navegación, sino que además aporta material de naturaleza audiovisual al proyecto. Gracias a la implementación en el webdoc de herramientas para ello se puede lograr una participación por parte de los usuarios que, dependiendo del proyecto, puede ser la clave del resultado final. *Proyecto Quipu* (MaríaCourt, Rosemarie Lerner, 2015) es un claro ejemplo de ello, donde se invitó a participar a víctimas del plan de esterilización del gobierno de Alberto Fujimori para que, con sus testimonios, nutrieran el webdoc.

Para la escritura de los guiones, al *software* tradicional como Final Draft, más conveniente para narraciones lineales, se suma el desarrollo de programas específicos para narrar de forma interactiva. Articy:Draft, fácilmente integrable con Unity, o Celtx en su desarrollo para VR o videojuegos, son algunas opciones para ello, ya que contemplan el diseño de formas narrativas interactivas. Aunque este tipo de herramientas debe ser complementado con otras, como Miro, para ir diseñando la interfaz e ir incluyendo elementos para ver el resultado final, y además de forma colaborativa; o incluso Figma, que permite prototipar el webdoc para ir probando la eficacia del diseño narrativo.

En cuanto a los elementos que deben aparecer en el guion del documental interactivo, atendiendo a la usabilidad y a la práctica habitual en los trabajos de este tipo más célebres, se recomienda un video de introducción que actúe a modo de *teaser* de la propuesta que se verá a continuación. Desde un punto de vista narrativo, permite buscar la implicación emocional del espectador desde el comienzo, de tal forma que se garantice lograr su curiosidad por descubrir cómo se van desarrollando los acontecimientos en el documental. Si bien este elemento puede activarse por *autoplay*, de tal

forma que el audiovisual arranque nada más cargarse la página web, es también fundamental que se añada la opción *SkipIntro* (o Saltar introducción), para que si el usuario retorna al proyecto (piénsese en estructuras complejas como la de la narración ramificada ya citada) no tenga que ver el video introductorio de nuevo, haciendo así más amena su experiencia de visionado.

Asimismo, también es aconsejable que se proporcione una serie de instrucciones para navegar a través del webdoc. Por muy intuitiva que sea la estructura narrativa, si el usuario no entiende el modo en el que debe interactuar con el proyecto, esto ocasionará su confusión, y, por lo tanto, el abandono del proyecto. En una narración de tipo lineal, por ejemplo, donde cada nodo se reproduce de forma automática en un orden secuencial, si no se interactúa con la interfaz, evidentemente esto no es problemático. Pero a medida que la propuesta se haga más interactiva al ir incluyendo diferentes opciones para el usuario, y más materiales con diferentes formas de interacción, el proyecto se puede ir haciendo más opaco en su empleo, lo que puede originar deserciones.

Tras plantear en el guion estos elementos propios del webdoc, se requiere determinar la discriminación de los nodos de información que se irán ofreciendo a partir de la historia principal. Por ejemplo, si se incluye una entrevista no tiene por qué ofrecerse de forma completa. Una buena práctica sería ofrecérsela al usuario posibilitándole seleccionar qué respuesta quiere que el personaje ofrezca en cada momento.

Sobre los nodos, además, se debe consignar cómo se interactúa con ellos, cómo se relacionan unos con otros, y si se incluyen acciones. Con este último término de "acción" se denomina a los elementos que acompañan el visionado del video documental (entendiendo siempre que el proyecto tenga este elemento como vehículo principal de su narración) y que permiten al usuario interactuar con ellos, bifurcando la historia o bien ampliándola con contenido interno o con *links* externos al webdoc.

Asimismo, es aconsejable en narrativas complejas que se aporte información para que el usuario sepa en qué momento de la narración está y qué ha consultado ya (por ejemplo, el total del porcentaje del visionado total). Es lo que se ofrece en *Prison Valley* (Dufresne y Brault, 2010) en la cama del motel, donde aparece una serie de fotografías de los lugares visitados y que permite recordar lo que se ha transitado ya en la historia.

3.2 Materiales constructivos del webdoc

Una de las decisiones fundamentales que ha de tomarse a la hora de diseñar un webdoc va en consonancia con los materiales que se van a usar. Si bien se parte del prejuicio de que un trabajo de corte documental debe incorporar como elemento vehicular el video, esto no siempre tiene por qué ser así. Los desarrollos de la no ficción (Weinrichter, 2004) y del documental expandido (Sucari, 2012) en el siglo XXI vienen a demostrar la no dependencia exclusiva de este medio. Ahora la instalación artística o el *podcast* pueden tener perfecta cabida en las prácticas actuales que se acogen bajo el marchamo de cine documental.

El webdoc es multimedia por definición, y en su textualidad se encuentra una gran diversidad de materiales siempre que tengan la posibilidad de ser reproducibles desde el espacio web donde se aloje, aunque también se abre a la posibilidad de interactuar con el mundo real. Piénsese en el uso de códigos QR en el mundo físico que enlacen con piezas de video, o bien la introducción de realidad aumentada que conlleve el visionado de imágenes de este tipo. Todas son formas complejas de alimentar los webdoc en contenido y forma, tal y como se puede ver, cada vez con una mayor asiduidad, en entornos como el museístico.

Entre los materiales incorporables, además del video en su concepción tradicional, se puede pensar en el texto, el sonido, fotografías, ilustraciones, diseños diversos, *footage* alternativo... Toda una pléyade de recursos que pueden contribuir a la narración de una forma novedosa y sorprendente, sobre todo pensando en el momento en que se activan (como en el caso de los efectos de sonido al clicar). Estos elementos pueden aparecer de forma secuencial a medida que se procede a la reproducción, o bien cuando se activen, pero sea cual sea el modo siempre se requiere de la intervención del usuario.

Además del hecho de que se pueda clicar sobre alguno de esos elementos, se debe reflexionar sobre su pertinencia o no cuando provocan la salida de la navegación del hilo central de la historia. Si pensamos en la estructura de espina de pescado, este nuevo material debe actuar de forma centrípeta, es decir, debe ser lo suficientemente novedoso respecto a lo que se viene narrando para que invite al usuario a salir del nodo central, pero al mismo tiempo debe contribuir a generar interés sobre la historia para que después retorne de nuevo y no decida abandonar.

A este respecto, el control de la cantidad de información que se ofrece es básico, y, por supuesto, por muy informativo que pueda ser el webdoc, no es conveniente que estos nodos adyacentes sean hiperenlaces a otras páginas, ya que se corre el peligro de que el usuario abandone el webdoc al

ser esta una navegación vertical, en contraposición a la horizontal convencional (Quiles, 2019: 131). En todo caso, se deben incrustar en el webdoc, como por ejemplo se podría proceder con un video de YouTube. La inclusión de este tipo de recursos, no obstante, debe estar coordinado con el departamento de producción, puesto que el encarecimiento puede ser notable.

Un caso extremo a este respecto es la gamificación, uno de los grados máximos de participación del usuario. Se seguiría lo dicho por Carlos A. Scolari sobre los *persuasivegames*, "producciones que intentan modificar los comportamientos de los usuarios a través de actividades lúdicas y didácticas" (2013: 185). El investigador argentino afirma que en la no ficción es "donde el *newsgaming* puede expresarse en plenitud: proponiendo experiencias de simulación que profundicen en algún tema o historia en un entorno inmersivo" (2013: 186). Sería el caso de *Montelab* (Lab de RTVE.es, 2014), autodenominado *docugame*, donde se selecciona el tipo de familia que quieres ser como avatar para tomar una serie de decisiones con la crisis económica de fondo. A través de la inclusión de diversas recompensas se busca la involucración del usuario, de tal manera que para avanzar haya que alcanzar ciertos logros. En cuanto a la producción, evidentemente, este tipo de prácticas son más caras al requerirse unos recursos más amplios al exigirse personal con conocimientos de programación suficientes para que la experiencia del usuario sea lo más agradable posible.

Por último, dentro de los elementos que se pueden incluir, se hallarían todos aquellos que vienen dados por el *crowdsourcing*. Estaríamos dentro de la cultura participativa, donde "Más que hablar de productores y consumidores mediáticos como si desempeñasen roles separados, podríamos verlos hoy como participantes que interactúan conforme a un nuevo conjunto de reglas que ninguno de nosotros comprende del todo" (Jenkins, 2008: 15). Esto introduce una serie de variables a tener en consideración. Por una parte, la participación en la configuración de la textualidad por parte de los usuarios debe incluirse dentro del cronograma de producción, de tal forma que sea posible su incorporación al resultado final para que dicho carácter participativo no se vea solo como un reclamo. Y, por otro lado, es importante determinar en qué momento se incorporan estos materiales, ya que dependiendo de cómo se relacionen con el material central esto puede ser determinante o no. Estos materiales pueden tener una función narrativa adyacente, como en el caso de *En la brecha*, donde se puso a disposición de las usuarias que lo deseasen un sistema para subir videos de corta duración con testimonios sobre su discriminación en el ámbito laboral. Estas grabaciones, agrupadas como tiras de fotomatón, serían etiquetadas e incluidas dentro de un apartado denominado "Otras historias", lo que no afectó a la narración principal compuesta por las historias de las siete protagonistas del webdoc.

Una clave en el éxito del proyecto es el diseño de la interfaz. Este mediador entre el usuario y la historia debe ser lo suficientemente atractivo *per se* para que el espectador permanezca en el webdoc, pero al mismo tiempo debe ser funcional respecto a la historia, de tal forma que contribuya en su expresividad. Este tipo de abordaje puede ser de corte más o menos conceptual, pero sobre todo debe ser un recurso al servicio de la historia. Es el caso de *Prison Valley*, donde la habitación se constituye en el interfaz principal y permite una inmersión total en Canyon City, lugar donde transcurre la historia y que se puede ver a través de la ventana del cuarto. Si bien este ejemplo sigue la tendencia habitual de los primeros webdoc según el estudio de Andrés Cabera y Félix Arias, encontramos como patrón común "el uso de una interfaz central a pantalla completa, de gran expresividad gráfica, desde la que se despliegan la mayor parte de las rutas de navegación" (2014: 106), constituyendo un tipo de prácticas ha ido diversificándose en los últimos años con el objeto de hacer más atractivo y sorprendente el producto al usuario.

Una vez configurada toda esta información se puede proceder al desglose del guion para determinar las necesidades de producción, el presupuesto o bien el plan de rodaje. Porque si, por ejemplo, usamos una imagen en movimiento de paralelaje como fondo durante el *scrolling*, es necesario prever su filmación, y además ajustándola al diseño, es decir, previendo que sobre ella se insertarán otros elementos que deben resultar en una composición armónica. La complejidad del webdoc, por tanto, es mayor que la de los documentales convencionales al incluirse otra serie de elementos de tipo diverso que requieren de una preparación especial e individualizada dependiendo de su propia naturaleza.

4. Realización y postproducción del webdoc

Las iniciativas para el desarrollo de webdoc, entre otros formatos interactivos innovadores, están partiendo generalmente de productoras y medios privados o, particularmente, de laboratorios de innovación de medios de comunicación, denominados labs o medialabs. Básicamente, se organizan como una unidad interna con cierto grado de autonomía operativa dentro del medio informativo cuya finalidad principal se centra en la innovación tecnológica (Sábado y Salaverría, 2016). Uno de los principales laboratorios de referencia españoles es el Laboratorio de RTVE, organizado en cinco áreas como son webdoc, interactivo, timeline, lab viral y periodismo de datos, orientadas a la producción de proyectos de actualidad en gran formato y creaciones interactivas de índole cultural y corporativa, además de la producción de infografías y audiovisuales con una puesta en escena

novedosa y contemporánea (García-Avilés et al., 2016). No obstante, y como veremos a continuación, la evolución tecnológica y la proliferación de equipamiento técnico a precio competitivo, unido a las ventajas de trabajar con *software* de código abierto, han contribuido a bajar la exigencia en cuanto a los requerimientos técnicos para la creación de un webdoc, tanto para la realización audiovisual como para el diseño y postproducción de la plataforma web. Todo ello ha favorecido el desarrollo de este tipo de proyectos por parte de pequeñas productoras, así como de entidades o instituciones de menor envergadura.

Los procesos para el desarrollo de un webdoc no distan mucho —a priori— de los aplicados para la grabación y realización de un documental convencional, a pesar de la que la principal innovación se encuentre en los contenidos, su multiplicidad y fragmentación, y las posibilidades creativas y discursivas de un entorno web. No debemos obviar que el documental interactivo es un formato en constante evolución (Gaudenzi, 2013), pues se configura como un producto web que contiene o soporta a su vez el proyecto multimedia, y está experimentando “un periodo de transición de las formas tradicionales del documental hacia las nuevas formas de expresión, de circulación y de intervención propias del medio digital” (Gifreu-Castells y Moreno, 2014: 44). Este formato emergente responde a un proceso de innovación de los medios basado en el cambio en la forma de hacer las cosas manteniendo los objetivos de creación de contenidos y rentabilidad económica, basado en la adaptación al contexto digital, así como a las nuevas necesidades de los usuarios (González, 2017). En base a ello, los flujos de trabajo durante la realización de un webdocevan en cierto modo las fases de grabación y realización de un documental, aunque se significan por articularse como “un proceso colaborativo, flexible y circular en el que los principales agentes se encuentran en el centro del proceso” (Grandío y Aguado, 2022: 30). Generalmente, y por el mero hecho de tratarse de un producto multimedia con un protagonismo especial del vídeo y del audio, integrados —además— en un soporte web interactivo, los cometidos básicos del equipo de producción del webdoc en el flujo de trabajo se distribuyen en dirección, guion, edición, dirección de contenido multimedia, diseño web y/o post-producción.

4.1 Grabación y realización

Una vez delimitados el diseño narrativo e interactivo, la realización de los contenidos audiovisuales del documental interactivo distan poco respecto del documental tradicional. Ciertamente, las diferentes piezas de vídeo deberán responder al principio de fragmentariedad, y deberán ser realizadas o editadas como unidades narrativas independientes de modo que faciliten la articulación del relato interactivo. Las grabaciones más habituales son las entrevistas a los protagonistas del relato, complementadas con insertos de planos recurso. Dependiendo de la naturaleza o de la envergadura del proyecto, el procedimiento más habitual en la grabación y edición de entrevistas consiste en la construcción del relato a partir de pequeños fragmentos de entrevistas más largas a modo de declaraciones (totales), si bien también podemos encontrar webdoc basados en testimonios y experiencias donde aparecen entrevistas más extensas durante las cuales, el *timeline* nos permitirá acceder a preguntas o contenidos complementarios concretos. En cualquier caso, ya sea en formato de audio (*podcast*) o en vídeo, la entrevista suele acaparar el grueso del relato, ya que se trata de un género polimórfico capaz de amoldarse e incluso mutar a tantos estilos y variantes posibles (Pérez, 2010). Es por ello por lo que el webdoc mantiene este formato como principal herramienta narrativa, especialmente en los relatos en primera persona:

La entrevista es un género de gran importancia, con tantos formatos como necesidades puedan existir y, normalmente, con unos costos bastante reducidos. [...] No suele ser tanto la narración objetiva del desarrollo de unos acontecimientos como la interpretación que el protagonista lleva a cabo de los mismos (Pérez, 2010: 121).

Con independencia del diseño visual del webdoc, la puesta de los contenidos audiovisual tiende a ser formal en cuanto a grabación y formato. La realización de entrevistas apuesta por la naturalidad y abunda las grabaciones en exteriores con luz natural, o la presencia de interiores con un tratamiento lumínico a base de luces naturales indirectas y luces difusas, evitando luces excesivamente procesadas. Ya se trate de propuestas inmersivas 360 o con formato de vídeo convencional, abunda de forma generalizada la grabación estática de entrevistas, bien mediante el uso de trípodes, estabilizadores o *sliders*. El uso de estrategias visuales algo más atrevidas con cámara en mano y planos aberrantes suelen ser recomendadas para contenidos complementarios y planos recursos. Y en el caso de vídeo 360, la opción recomendada suele ser la grabación estática, no sólo para evitar la incomodidad y cierta sensación mareo en el espectador, sino para evitar visibilizar en la escena al operador y al equipo técnico. En otros casos, llama la atención la grabación en estudio, generalmente enfocada a puestas en escena algo más creativas con uso de *chromakey* que requieren un trabajo posterior en postproducción. La edición de estos contenidos suele ser similar a la de cualquier pieza informativa audiovisual convencional, si bien a menudo suelen ser complementadas con infografías o bien contenidos audiovisuales adicionales a los que se pueden acceder a través de hipervínculos, ya sean botones o *banners* en la propia interfaz.

Como se viene apuntando, llama la atención la convivencia sinérgica de diversos contenidos de diferente naturaleza, desde la fotografía o el audio hasta textos y páginas web, pasando por el vídeo inmersivo 360 o incluso la realidad virtual. Sin duda, los elementos multimedia adicionales constituyen la esencia del webdoc, convirtiendo las posibilidades interactivas que ofrece en su principal atractivo. La inmersión, la extrabilidad y la performatividad de este formato narrativo encausa "la participación activa del usuario en el mundo transmedia, que coincide con su propio mundo, el real" (Torre-Espinosa, 2019: 1). Por este motivo, el webdoc se ha convertido en la plataforma idónea para el fomento de los debates abiertos y el cambio social, además de la "experiencia emocional y participativa" del usuario suelen ser elementos fundamentales de la no ficción interactiva y transmedia. Torre-Espinosa (2019: 1) recalca que "numerosos proyectos activistas han visto en el documental transmedia una oportunidad tanto para el ejercicio del pensamiento crítico como para el cambio social". Sánchez-Mesa et al. resaltan que, de acuerdo con este modelo, los usuarios no se reducen a meros consumidores, sino que se convierten "en prosumidores capaces de actuar de acuerdo con lo que se presenta en el proyecto documental activista, y que con sus acciones en el mundo real ayuden a expandir el mundo transmedia, que se configura de esta forma en un medio polifónico y en consecuencia más democrático" (Torre-Espinosa, 2019: 9). Hasta el momento, los niveles de interactividad de los webdocs han sido algo limitados y han ido aumentando de forma paulatina con el tiempo. Las opciones posibles de interactividad se han basado generalmente en la inclusión de contenidos adicionales por parte del usuario o en la posibilidad de compartir contenidos en redes sociales (García-Avilés et al., 2016).

Diversos autores han abordado la clasificación de webdocs atendiendo a diferentes criterios. León y Negrodo (2013) señalan siete categorías basadas en sus cualidades narrativas (inmersión, localización, participación, interactividad, remezclas, visualización de datos y cortos) que ya determinaron el *MIT Open Documentary Lab e IDFA DocLab* (2012). Por su parte, Aston y Gaudenzi (2012) tipifican el documental interactivo en cuatro categorías, partiendo del proceso de recepción y la relación establecida entre el usuario y la interfaz: la conversacional, basada en la interrelación interfaz-usuario; la hipertextual, delimitada a las opciones de navegación predefinidas; participativo, cuando se abre la posibilidad de creación de contenido por parte del usuario; y el experiencial, cuando se favorece la exploración a partir de un espacio físico concreto. En ambos casos, e insistiendo en el carácter inmersivo de este formato interactivo, llama la atención el uso creciente de imágenes y vídeo 360 en la realización audiovisual de determinados contenidos de webdocs experienciales, favoreciendo la inmersión del usuario y otorgando continuidad a su estructura. El desarrollo de estos nuevos formatos interactivos audiovisuales se ha producido en paralelo con la evolución de la propia web, navegadores y los códigos de programación. Y resalta la tendencia generalizada del uso de estrategias inmersivas muy cercanas a la puesta en escena cinematográfica no habitual en otros formatos audiovisuales que han ido apareciendo en Internet:

Estamos hablando de interfaces que ocupan toda la pantalla (fullscreen), vídeo en alta definición, menús que se esconden y no molestan, experimentación en primera persona, estructuras narrativas, puntos de vista dinámicos y una serie de estrategias de diseño que ayudan a tener la sensación de estar metidos dentro del relato (Sora-Domenjé, 2015: 89).

En la actualidad, el atractivo del vídeo inmersivo compite a la vez con la limitación tecnológica que en ocasiones comporta. Partimos de una puesta en escena convencional para un consumo de vídeo bidimensional en la propia pantalla del ordenador, y a partir de la cual se puede navegar por la imagen a través del movimiento del ratón. Por otra parte, la visualización de vídeo 360 se puede alcanzar gracias al uso de dispositivos móviles, cuyo movimiento y orientación en distintas direcciones permita al usuario seleccionar el ángulo de observación deseado. Barreda-Ángeles destaca estos dos métodos como los más habituales en tanto que están disponibles en la mayoría de los hogares, aunque "se trata de opciones que difícilmente se pueden considerar como genuinamente inmersivas" (2018: 1109). Frente a estas opciones, los sistemas que aportan una experiencia inmersiva eficaz suelen ser los basados en HMD (Head-Mounted Displays), dispositivos para visualización mediante una pantalla o *display* montados sobre unas gafas. Existen configuraciones básicas que permiten instalar un smartphone en el interior de estos dispositivos, aunque la opción más recomendada la constituyen los dispositivos VR, como son los conocidos modelos de gafas de Oculus, Samsung Gear VR, HTC Vive o Pico Neo.

Por su parte, la captación y registro de imágenes inmersivas plantea ciertas complejidades estéticas y técnicas a la hora de la realización de contenidos audiovisuales en 360. Por una parte, y como ya se acaba de apuntar, es recomendable preservar el principio de invisibilización de la realización. Y para ello, y en la medida de lo posible, se recomienda ubicar la cámara en la escena sobre un soporte fijo (un monopíe, generalmente) y evitar que el usuario pueda detectar en la escena, mediante la exploración de la imagen esférica, al equipo técnico, operadores e incluso aparatos de iluminación presentes. Tampoco resulta recomendable la grabación de entrevistas en vídeo 360 con movimiento, para evitar la incomodidad del usuario y favorecer su atención en el relato. En cambio, es frecuente

el uso de estabilizadores y movimientos en vídeo 360 para contenidos adicionales a la entrevista que pueden enriquecer y hacer más original la puesta en escena del webdoc.

Y, por otra parte, el otro elemento a tener en cuenta al trabajar con vídeo inmersivo reside en la configuración específica de las cámaras 360, tanto para el registro de la imagen como del sonido. Las cámaras 360 se dividen en dos tipos: monoscópicas y estereoscópicas. Las primeras graban el vídeo por separado y posteriormente se unen los diferentes campos de visión de las diferentes lentes hasta obtener una imagen completa. En cambio, las cámaras estereoscópicas emplean dos cámaras, una para cada ojo —al igual que el sistema perceptivo humano—, permitiendo crear una imagen tridimensional. Todo esto determina notablemente el presupuesto del proyecto e incluye, en parte, en el diseño visual y la puesta en escena final. En la imagen resultante del trabajo con cámaras monoscópicas se advierte una pequeña franja donde se solapa una imagen con otra. Este efecto se advierte en menor medida cuando se graba con cámaras estereoscópicas, ya que el solapamiento está implícito en el paralaje de los ojos al visualizar las dos imágenes en unas gafas VR o HMD. Y en cuanto al registro y tipo de audio se refiere, la elección del tipo de cámara también resulta determinante. El registro habitual de sonido es estéreo, si bien en una experiencia inmersiva debería resultar envolvente. Las cámaras 360 monoscópicas suelen trabajar con sonido estéreo frente a la mayoría de cámaras estereoscópicas que registran el sonido mediante dos micrófonos proporcionando una configuración de audio binaural, lo que favorece una experiencia sonora envolvente o 3D.

Y, por último, otro condicionante que ha sido determinante durante los últimos años para la grabación inmersiva ha sido la complejidad y el elevado coste de los equipos. Para la grabación 360, están proliferando cámaras 360 con unas elevadas cotas de resolución y calidad en formato compacto y con unos precios muy competitivos. Hace unos años, el mercado audiovisual para la producción de contenido inmersivo lo acaparaban modelos de elevado coste prácticamente inaccesibles para el usuario medio y/o pequeñas productoras, a los que se añadía la complejidad de encontrar softwares específicos para la edición del vídeo y audio inmersivo. En la actualidad, han proliferado equipos de grabación 360 a alta resolución 4K y 8K, diferenciados de equipos más avanzados y especialmente orientados a la producción VR cinematográfica con resoluciones que alcanzan el 11K. La mayoría de los fabricantes de estos equipos ofrece un software para edición de vídeo inmersivo (cabe destacar aquí el *hardware* y *software* de Insta360, una de las marcas productoras de cámaras 360 con mayor penetración en el mercado durante los últimos años), si bien la mayoría de editores de vídeo conocidos ofrecen también la posibilidad de edición no lineal en 360, como sucede con Adobe Premiere.

La realización de contenidos audiovisuales en vídeo 360 para un webdoc refuerzan, sin duda, el proceso inmersivo y resulta determinante para la definición del papel del usuario y del propio diseño interactivo del portal web. Según Dolan y Parets (2016), el rol del usuario depende de su grado de participación o inmersión en el relato, ya pueda ser un mero observador inmerso en el lugar de los hechos, o bien como participante con cierta influencia en la narración. El rol más activo del usuario solemos encontrarlo en el ámbito de los videojuegos si bien, en los relatos informativos interactivos o basados en realidad virtual, el usuario suele ser un observador pasivo y el desarrollo de los proyectos suele bastar con la visualización de vídeos en 360.

4.2 Diseño y postproducción: de la programación a los editores interactivos

Una vez realizados los contenidos audiovisuales, la postproducción del webdoc confluye con el propio diseño y programación web del portal donde quedará alojado y desde el cual accederá el usuario. Esta fase basada en el soporte técnico resulta fundamental en el proceso de creación de un documental interactivo, pues resulta determinante para desarrollar producciones atractivas, capaces de "ir más allá de la mera información y promover la curiosidad" (Barrientos, 2017: 896). Generalmente, la participación activa del usuario se produce en la navegación, gracias a la fragmentación del contenido en múltiples formatos (Scolari, 2013), e interactuando con la historia que se le está contando, eligiendo qué quiere ver y en qué orden (Gifreu-Castells, 2011). En esta línea, Barrientos (2017) subraya en la narrativa no lineal del webdoc cierta "mecánica lúdica del videojuego". Partiendo de un propósito meramente informativo o divulgativo, el webdoc permite al usuario elegir a partir de diferentes relatos y diferentes medios empleando las herramientas y posibilidades de la web, alcanzando una inmersión completa del individuo:

La interactividad viene dada por la navegación por contenidos adicionales multimedia que ofrece el formato, los cuales aparecen de acuerdo a un *timeline* regido por el desarrollo lineal del documental a partir del cual, con las sugerencias realizadas, el espectador puede saltar de la producción principal a vídeos, fotografías, enlaces web, audios, etc. que tienen que ver con su interés en el tema y, además, personalmente en su propósito de profundizar en las cuestiones y vías planteadas por el documental (Barrientos, 2017: 896).

Como se ha indicado en el apartado anterior, referido al diseño del webdoc, las interfaces suelen atender a diferentes modalidades de navegación. De entre las más habituales, se puede emplear 136

una presentación más simple basada fundamentalmente en la imagen o el vídeo y el uso del *scrolling*, mediante el cual los materiales se van desplegando a medida que nos desplazamos por la interfaz, frente a otras que incorporan infografía y otros recursos, empleando mecanismos de navegación más complejos como botones, recuadros o desplegables a partir de los cuales el espectador va accediendo a gráficos, vídeos, textos o mapas interactivos, entre otros contenidos adicionales.

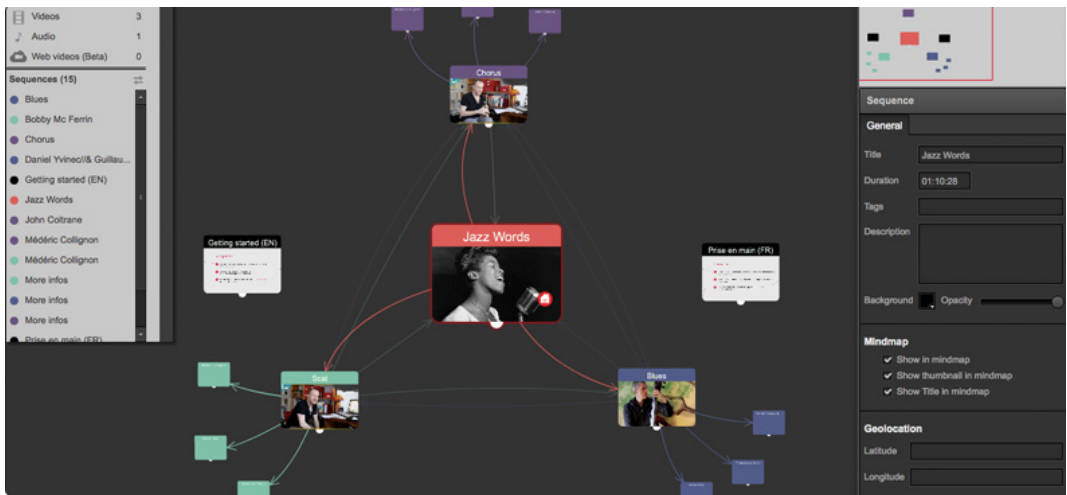
Debido al auge y el impulso que ha tomado el webdoc en los últimos años, también han aparecido nuevas soluciones de edición y programación web y han decaído otras existentes. Generalmente, los proyectos de mayor envergadura suelen implementar un soporte técnico y programación web a medida, si bien las posibilidades que ofrece la web son muy grandes y proliferan soluciones asequibles que no exigen conocimientos avanzados de programación, como son los editores interactivos e, incluso, los gestores de contenidos o CMS (Content Management System), que gracias a múltiples plantillas y recursos disponibles permiten administrar todos los contenidos web de forma eficiente, garantizando una buena experiencia de usuario y sin tener que dominar un lenguaje de programación en profundidad.

El principal atractivo que ofrece un gestor dinámico de contenidos o CMS para el desarrollo de un documental interactivo es que se pueden crear historias sin tener que programar. Existen numerosos gestores de contenido, y muchos de ellos son gratuitos, siendo los más conocidos WordPress, de los más básicos, hasta Joomla o Drupal. En cualquier caso, el trabajo es prácticamente el mismo en todos los CMS; partiendo del diseño interactivo inicial planteado en la fase inicial del proyecto, se crean y se subdividen las diferentes páginas de la web. Cada página contendrá una sección o subapartado con un contenido o función específica, ya sean contenidos multimedia del documental o contenidos adicionales del portal web como créditos, descripción del proyecto, contacto, redes sociales, etc. Partiendo de una guía de estilo o identidad gráfica, el diseño de la identidad visual del proyecto se deberá haber desarrollado previamente con herramientas de diseño gráfico como InDesign, Illustrator o Photoshop. Y a partir de estos elementos se diseña la cabecera o página de inicio del portal, en la que suele predominar la representación visual de la historia generalmente a través de un fotograma o animación breve del webdoc, y que irá acompañada del menú de navegación donde se puedan visualizar los diferentes apartados y conocer las diferentes opciones de acción posibles. En cualquier caso, ya se use CMS, editor interactivo o sea una programación *ex profeso*, resulta imprescindible tener diseñada previamente la descomposición de las diferentes unidades narrativa, de modo que sean independientes, pero que a la vez constituyan la historia global. Ello justificará las decisiones y los mecanismos a implementar en la interfaz.

Como alternativa a los gestores de contenido o CMS, encontramos los editores interactivos. Éstos no son softwares para crear páginas web, sino que están desarrollados expresamente para crear relatos interactivos, gracias a que pueden trabajar con múltiples formatos y permiten incorporar un cierto grado de interactividad en su exploración. En su esencia de funcionamiento y configuración, resulta inevitable la evocación de los productos interactivos desarrollados por Flash, mediante el uso de escenas y la interconexión de las mismas mediante enlaces y botones. De hecho, los principales editores interactivos se diseñaron con Flash como base de programación, si bien con los años pasaron a usar HTML5 (Monteiro, 2022).

Con independencia de las subidas y bajadas de popularidad, e incluso de las apariciones y desapariciones del mercado, los softwares más destacados en la edición interactiva han sido Shorthand, Popcom, Zeega o Klynt. De entre todos estos, cabe destacar Klynt como uno de los editores multimedia interactivos más consolidados y habituales en la producción de webdocs, capaz de trabajar con texto, imágenes, contenidos de vídeo, gráficos y cualquier tipo de contenido web. La estructura del menú, la navegabilidad y la narrativa de los editores suelen ser muy comunes, si bien Klynt permite el trabajo con enlaces fijos y no dinámicos (Mac, 2014), además de poder enlazar recursos de vídeo externos (como, por ejemplo, YouTube).

Los contenidos en Klynt se disponen en escenas o secuencias y se configura el acceso a cada uno mediante una serie de recursos o mecanismos de navegación que pueden ser por pulsación (botones), ventanas desplegables e incluso la programación de recursos y reacciones automatizadas. En todo momento, la interfaz de Klynt resulta sencilla e intuitiva y permite diferenciar dos áreas básicas de trabajo. Gracia a ellas podemos trabajar tanto la configuración como los mecanismos interactivos de cada escena o secuencia, así como generar un *storyboard* interactivo a modo de árbol que permita supervisar en todo momento la estructura interactiva del relato. Partiendo de una forma centrípeta, y en alusión directa a la ya mencionada estructura de espina de pescado, se puede revisar en todo momento la entrada y salida del hilo central de la historia, además de poder tener un control global de cada uno de los contenidos interconectados.

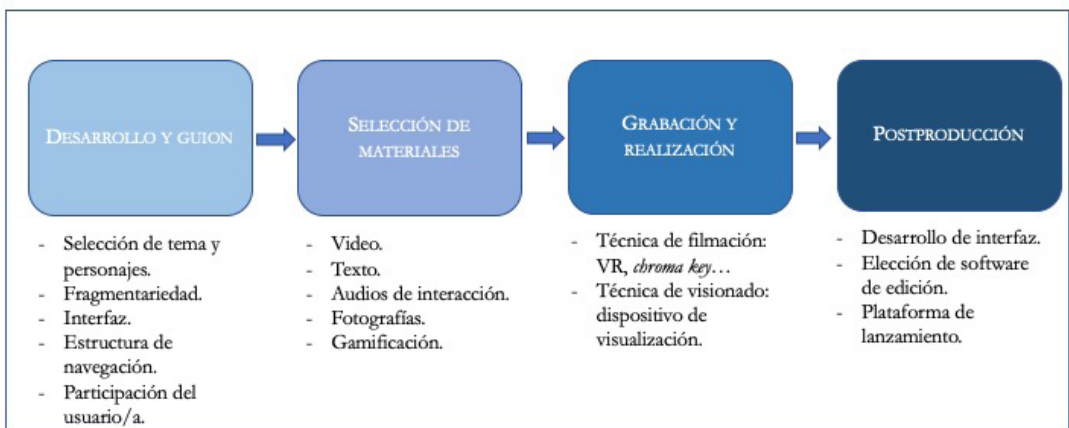


Fuente: Klynt (s.f.).

Existe un elemento común en todo el diseño de la plataforma del webdoc, con independencia del *software* o código de programación empleado, que lo constituye la página de inicio (*landing page*). Habitualmente, la página de inicio puede configurarse mediante la activación de un *autoplay*, y que el vídeo comience desde que se accede a la web, o bien se personalizando acciones. En los editores interactivos quizá sea la pieza más fácil de diseñar y a partir de la cual se va elaborando todo el árbol de navegación interactiva. Klynt ofrece una librería completa de botones, ventanas y recuadros personalizables tanto en diseño como en comportamiento, lo que permite automatizar acciones y comportamientos durante la navegación. Desde aquí, se disponen y configuran los diferentes nodos, su interrelación y las diferentes acciones.

Finalmente, todos los editores interactivos proporcionan una codificación de los contenidos en HTML5 y permiten la exportación de la plataforma para que pueda ser subida directamente a un servidor para su publicación automática en Internet.

Figura 1. Proceso de creación de webdocs



Fuente: elaboración propia.

5. Conclusiones

Una de las cuestiones fundamentales a tener en cuenta, a tenor de lo analizado, es la necesaria contemplación de la innovación en los modos de representación, provocada esta por la aparición de nuevos formatos digitales. Dado que el documental interactivo nació en un soporte físico y evolucionó hacia el *streaming* gracias al desarrollo de la web, y si Flash ha dado paso a nuevos formatos de reproducción de video, es lógico entender que hay que prestar una especial atención a los desarrollos

que se vayan produciendo para que el webdoc no quede como un formato obsoleto. La explotación de lo háptico, por ejemplo, en el uso de dispositivos como el *smartphone* o las tabletas podría ser una vía de crecimiento muy sugerente para aumentar el carácter interactivo e inmersivo de este tipo de narraciones. Si bien el *scroll* está teniendo un gran desarrollo desde sus inicios, la implementación de otro tipo de acciones, como el *swip*, a este tipo de narrativas documentales podría generar un mayor *engagement* con la audiencia.

Asimismo, la transmedialidad en el género documental se constituye en una realidad que aún alberga un gran potencial. La constatación de que nos hallamos en la cultura de la convergencia (Jenkins, 2008) hace que muchos de estos proyectos deban ser pensados desde su origen como narrativas transmedia, lo que sería un transmedia estratégico según Scolari (2013). Obviar esta dimensión sería reducir las capacidades del webdoc para generar verdadero impacto en el ecosistema mediático actual. Es por ello que sea recomendable, en el caso de transmedializar la propuesta, desarrollar un plan para diseñar las posibles expansiones que puedan generarse para hacer de la interacción una experiencia de visionado lo más satisfactoria posible.

Igualmente, se constata una reconversión del lenguaje audiovisual influenciada, en cierto modo, por la propia transformación sufrida por los medios y, en consecuencia, de los formatos tradicionales. A pesar de ello, los nuevos contenidos y la creatividad digital acaparan una posición destacada junto a la propia figura del usuario. Es por ello que estrategias como la gamificación resulten en proyectos más sugerentes para un público, además, que cada vez tiene una mayor experiencia en el mundo de los videojuegos, por ejemplo. El lenguaje de los webdocs debe ir evolucionando de acuerdo no solo a las tecnologías disponibles, sino también teniendo en consideración a su público potencial y a las necesidades de consumo mediático que tengan. También será clave a este respecto tener en cuenta sus habilidades y *sushábitos* de consumo, con el fin de hacer lo más atractiva posible el diseño y desarrollo de los webocs.

Aunque aquí no se ha tratado, es evidente que con el uso de prototipos diseñados en plataformas como Figma se puede testar la eficacia de la narrativa. Si no fuese por los costes asociados, sería muy oportuno desarrollar grupos de discusión o *screeningtests* para ver cómo podrían mejorar las narrativas de los weboc, de forma que la navegación sea lo más ergonómica posible y mejorar así la experiencia del usuario.

Para finalizar, nos encontramos ante un nuevo ecosistema en el que se han transformado las estructuras productivas, han cambiado los modos, las formas, aunque las necesidades y la esencia del mensaje prácticamente sean las mismas. De lo que no cabe la menor duda es que todo este proceso de innovación se ha articulado a través de la experiencia del usuario, los contenidos y en las posibilidades que ofrecen las nuevas narrativas.

6. Contribuciones

Contribuciones	Autores
Concepción y diseño del trabajo	Autor 1 y 2
Búsqueda documental	Autor 1 y 2
Recogida de datos	Autor 1 y 2
Análisis e interpretación crítica de datos	Autor 1 y 2
Revisión y aprobación de versiones	Autor 1 y 2

7. Financiación

Este trabajo ha sido desarrollado en el marco del Proyecto I+D+i "Transmedialización e hibridación de ficción y no ficción en la cultura mediática contemporánea" (FICTRANS) (PID2021-124434NB-I00), del Programa Estatal para Impulsar la Investigación Científico-Técnica y su Transferencia, del Plan Estatal de Investigación Científica, Técnica y de Innovación 2021-2023, Ministerio de Ciencia e Innovación.

Este artículo ha sido financiado por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación de la Junta de Andalucía y por FEDER, Una manera de Hacer Europa/ Proyecto (B-SEJ-370-UGR20) "La industria cinematográfica andaluza en el hipersector audiovisual-TIC: retos y oportunidades (CINATIC)", dirigido por los investigadores Francisco Javier Gómez-Pérez y Jordi Alberich Pascual.

8. Declaración de conflicto de intereses

Las personas autoras declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

9. Referencias bibliográficas

Aston, J., & Gaudenzi, S. (2012). Interactive documentary: setting the field. *Studies in Documentary Film*, 6(2), 125-139. https://doi.org/10.1386/sdf.6.2.125_1

Barnouw, E. (2005). *El documental: historia y estilos*. Gedisa.

Barreda-Ángeles, M. (2018). Periodismo inmersivo en España: Análisis de la primera generación de contenidos periodísticos en realidad virtual. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 24(2), 1105-1120. <https://doi.org/10.5209/ESMP.62204>

Barrientos-Bueno, M. (2017). El webdoc, un formato multimodal en el entorno televisivo digitalmultipantalla. El caso de Cromosoma Cinco. *Signa, Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 26, 893-906. <https://bit.ly/405iFOe>

Deuze, M. (2006). Participation, remediation, bricolage: Considering principal components of a digital culture. *The Information Society*, 22(2), 63-75. <https://doi.org/10.1080/01972240600567170>

Dolan, D., & Parets, M. (14/01/2016). Redefining the axiom of story: The VR and 360 video complex. *Techcrunch*. <https://tcrn.ch/3LSkDwl>

Domínguez, E. (2013). *Periodismo inmersivo. La influencia de la realidad virtual y del videojuego en los contenidos informativos*. UOC.

García-Avilés, J. A. (2011). Dimensiones y tipología de las actividades de participación de la audiencia en la televisión pública. *Ámbitos: Revista internacional de comunicación*, 20, 175-198. <https://bit.ly/3WQfwPC>

García-Avilés, J. A., De Lara, A., Arias, F., y Ortega, A. (2016). El webdoc como herramienta de divulgación científica en Internet: el caso del Lab de RTVE. En B. León (ed.), *El medio ambiente en el nuevo universo audiovisual*. UOC.

Gaudenzi, S. (2013). The interactive documentary as a Living Documentary. *Revista Digital de Cinema Documentário*, 14, 9-31. <https://bit.ly/3Jwuabo>

Gifreu-Castells, A. (2010). *El documental interactivo: Una propuesta de modelo de análisis* [Tribuna de recerca de Postgrau, Universitat Pompeu Fabra]. <http://bit.ly/1tk0YSE>

Gifreu-Castells, A. (2011). El documental multimedia interactivo como discurso de la no ficción interactiva. Por una propuesta de definición y categorización del nuevo género emergente. *Hipertext.net*, 9.

Gifreu-Castells, A. (2014). *El documental interactivo. Evolución, caracterización y perspectiva de desarrollo*. UOC.

Gifreu-Castells, A., Misk, R., & Verbruggen, E. (2016). Transgressing the Non-fiction Transmedia Narrative. *VIEW Journal of European Television History and Culture*, 5(10), 1-3. <https://doi.org/10.25969/mediarep/14714>

González Alba, J. A. (2017). Los labs de medios en España: la innovación desde el área de la organización periodística. *Cuadernos de Periodistas*, 33, 49-63. <https://bit.ly/2ZR9BC9>

Grandío Pérez, M., y Aguado Terrón, J. M. (2022). Ecosistema y dinámicas de innovación en una narración digital interactiva de éxito: flujo de trabajo del webdoc Parir en el siglo XXI. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 24, 23-40. <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.6713>

Jenkins, H. (2003). Transmedia storytelling. *MIT Technology Review*. <https://bit.ly/3wxlpFd>

Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.

Jenkins, H. (2014). *Transmedia 202: Reflexiones adicionales*. <https://bit.ly/2HSgJ5G>

- Jódar-Marín, J. A. (2010). La era digital: nuevos medios, nuevos usuarios y nuevos profesionales. *Razón y palabra*, 71, 1-11. <https://bit.ly/3kNRoja>
- Klynt. (s.f.). Klynt Most Important Features. <https://www.klynt.net/features/>
- Koenitz, H. (2010). Towards a Theoretical Framework for Interactive Digital Narrative. En R. Aylett, M. Lim, S. Louchart, P. Pettay, & M. Riedl (eds.), *Interactive Storytelling: Third Joint Conference on Interactive Digital Storytelling*. Springer.
- León, B. & Negredo, S. (2013). Una nueva página para el viejo sueño interactivo: documental web. *Telos: cuadernos de comunicación e innovación*, (96), 82-92.
- Mac, A. (2014). Korsakow and Klynt: A Brief Analysis. *Investigating the Emerging Field of Interactive Documentary*, 17. <https://bit.ly/3Yc18SQ>
- Maurin, F. (2014). *Narrative structures in interactive documentary*. The Pixel Hunt. <https://www.thepixelhunt.com>
- MIT Open Documentary Lab & IDFA DocLab (2012). Moments of innovation: when documentary and technology converge. *Moments of Innovation*. <http://momentsofinnovation.mit.edu/>
- Nash, K. (2012). Modes of interactivity: analysing the webdoc. *Media, Culture & Society*, 34(2), 195-210. <http://dx.doi.org/10.1177/0163443711430758>
- Nichols, B. (2013). *Introducción al documental*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Monteiro França, L. C. (2022). Do Flash ao Klynt: a padronização algorítmica da narrativa no Webdocumentário. *Avança Cinema Journal*, 4. <https://doi.org/10.37390/avancacinema.2022.a453>
- Odorico, S. (2020). Beyond the Screen: Interactive Documentary Exhibition in the Festival Sphere. En A. Vallejo & E. Winton (eds.), *Documentary Film Festivals Vol. 2. Framing Film Festivals* (pp. 93-111). Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-17324-1_6
- Pérez, G. (2010). *Informar en la e-televisión*. EUNSA.
- Pratten, R. (2015). *Getting Started in Transmedia Storytelling. A practical Guide for Beginners*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Quiles, A. (2019). *Nuevos formatos de cine digital*. Redbook.
- Sábada, C., y Salaverría, R. (2016). Los 'labs' de medios en España: modelos y tendencias. En: Casero-Ripollés, Andrés (coord.), *Periodismo y democracia en el entorno digital*. Salamanca: Sociedad Española de Periodística (SEP), 149-164.
- Sánchez González, M., y Sánchez Gonzales, H. M. (2020). La experiencia de los usuarios en torno a webdocs, documentales interactivos y orientados a la participación ciudadana. El caso de Las SinSombrero. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 26(1), 229-338. <https://dx.doi.org/10.5209/esmp.67311>
- Sánchez-Mesa, D., y Baetens, J. (2017). La literatura en expansión. Intermedialidad y transmedialidad en el cruce entre la literatura comparada, los estudios culturales y los new media studies. *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 27, 6-27. <https://bit.ly/3HfKcX>
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Deusto
- Sora-Domenjó, C. (2015). El nuevo audiovisual de la web: procedimental, de datos e inmersivo: webdocs y videoclips interactivos. En *Jornadas científicas: AnimationDays* (pp. 79-93). BAU Press / GREDITS.
- Sucari, J. (2012). *El documental expandido: pantalla y espacio*. UOC.
- Torre-Espinosa, M. D. L. (2019). Reflecting worlds: noción de mundo transmedia aplicada al género documental. *Arbor*, 195(794), a529. <https://doi.org/10.3989/arbor.2019.794n4003>
- Weinrichter, A. (2004). *Desvíos de lo real: el cine de no ficción*. T&B.

Notas

1. Básico también en esta etapa es el tipo de documental elegido para realizar el guion, acogiéndonos a las diferentes modalidades de Bill Nichols (2013).

Juan-José FERIA-SÁNCHEZ

Universidad de Granada. España. juafersan@ugr.es. <https://orcid.org/0000-0003-3199-8398>

El cine de no ficción en Andalucía: revisión y análisis de la producción contemporánea de largometrajes cinematográficos documentales (2018-2022)

Non-fiction cinema in Andalusia: review and analysis of contemporary production of documentary feature films (2018-2022)

Fechas | Recepción: 01/02/2023 - Revisión: 19/04/2023 - En edición: 28/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

El cine de no ficción se encuentra en una situación delicada con relación a la industria cinematográfica. Su carácter actual, marcado por la hibridación en el panorama mediático y su mirada histórica hacia la periferia, lo sitúan generalmente en los márgenes de la producción cinematográfica. Esta investigación pretende ofrecer una cartografía del panorama de producción de cine de no ficción, tomando como ámbito de estudio la industria cinematográfica andaluza. A través de operaciones metodológicas cualitativas y cuantitativas se revisan y analizan las características y aspectos de la producción cinematográfica de no ficción en Andalucía, durante el periodo de 2018-2022. La finalidad de este estudio es caracterizar la producción de cine de no ficción desde una perspectiva industrial, y mostrar sus implicaciones en la industria cinematográfica andaluza extrayendo tendencias y nodos de producción. Con ello se busca aportar un estudio relevante y original a la escasa literatura científica sobre el cine de no ficción en Andalucía que pueda servir de base para el desarrollo de futuras investigaciones sobre el cine documental hecho en Andalucía, a partir de su consideración como motor de desarrollo económico y social contemporáneo.

Palabras clave

Andalucía; Cine de no ficción; Cine documental; España; Industria cinematográfica; Producción cinematográfica.

Abstract

Non-fiction cinema occupies a tenuous position in relation to the film industry. Its current character, marked by hybridisation in the media landscape and its historical look towards the periphery, generally places it on the margins of film production. This research aims to offer a cartography of the non-fiction film production landscape, taking the Andalusian film industry as a field of study. Through qualitative and quantitative methodological techniques, the characteristics and aspects of non-fiction film production in Andalusia over the period 2018-2022 are reviewed and analysed. The study seeks to characterise non-fiction film production from an industrial perspective, and to show its implications for the Andalusian film industry by identifying trends and production nodes. The aim is to contribute a relevant and original study to the scarce scientific literature on non-fiction film in Andalusia that can serve as a basis for the development of future research on documentary film made in Andalusia, as an engine of contemporary economic and social development.

Keywords

Andalusia; Non-fiction film; Documentary film; Film industry; Film production; Spain.

1. Introducción

Los estudios acerca de la perspectiva industrial del cine justifican su relevancia actual en relación con numerosos factores, en especial a la consolidación y puesta en valor de las industrias creativas como motor de desarrollo económico, social y cultural de las regiones (Castro-Higueras y Moyano, 2016). De acuerdo con Szpilbarg y Saferstein, "la intersección de las esferas económica y cultural tiene como consecuencia la creación de productos innovadores y proyectos que exceden la producción económica y material, resultando el valor simbólico un peso importante para su consideración" (2014: 111). A su vez, las industrias creativas reciben especial atención por parte de las administraciones públicas, que fomentan y promueven el diseño y establecimiento de políticas para su impulso y regulación (Boix y Lazeretti, 2013). La industria cinematográfica es uno de los grandes activos de las industrias creativas y supone un sector estratégico tanto económico como para la difusión de la diversidad cultural.

El escenario de las industrias creativas en Andalucía está formado en su mayoría por pequeñas empresas con pocos trabajadores, con una gran concentración en las aglomeraciones urbanas (Castro-Higueras, 2016) y con una fuerte dependencia de políticas públicas de las administraciones (García Galindo et al., 2017). Éstas generan una relación de interdependencia por la que se convierten en principal sustento financiero y, paradójicamente, principal cliente, en especial la industria audiovisual y del espectáculo (Pérez Yruela y Vives, 2012). En cuanto a la industria cinematográfica, y siguiendo el reciente estudio de Gómez-Pérez, Castro-Higueras y Pérez-Rufí (2019), nos encontramos con un sistema que reproduce patrones con respecto a la nacional: 1) producción atomizada en pequeños AIE (Agrupación de Interés Económico) que desaparecen cuando finaliza el proyecto y 2) tendencia a que el éxito comercial provenga de televisiones y plataformas privadas, y no tanto de organismos públicos.

Esta industria de cine andaluz tiene su origen en la descentralización industrial cinematográfica de sus principales focos nacionales (Madrid y Barcelona) en la década de los años 80 y el surgimiento paralelo de nuevos sectores económicos y culturales autonómicos (Gómez-Pérez, 2013). Bajo una mirada histórica, surge una necesidad de revisar el imaginario cinematográfico andaluz, representado a través de clases dominantes ajenas y con intereses económicos (Ruiz Muñoz, 2015; Torre-Espinosa, 2015). El cine se convierte en un vehículo de transmisión de aspiraciones e identidades culturales (Trenzado, 2000) a través de una nueva generación de cineastas andaluces (Martínez-García y Gómez-Aguilar, 2018; Utrera, 2007) formados en su propia comunidad gracias al surgimiento de estudios en el audiovisual y, por ende, con un gran conocimiento del medio y una gran voluntad de experimentación (Gómez-Pérez, 2013).

Por tanto, en la actualidad el cine en Andalucía se fundamenta en tres aspectos: (1) un "cine andaluz" o "cine de Andalucía" que surge en este contexto de descentralización cultural y como reivindicativo del mismo; (2) una industria actualmente consolidada y apoyada por las instituciones; (3) y una red de formación y posterior desempeño profesional por parte de cineastas andaluces (Feria-Sánchez, 2021).

Es importante puntualizar que todo ese impulso institucional cultural y cinematográfico recogido anteriormente se manifiesta de facto a través de un marco regulatorio que abarca desde lo internacional hasta el caso andaluz. La referencia jurídica que sirve se recoge en la Conferencia General de la UNESCO celebrada en París el 20 de octubre de 2005, y que, en el contexto español, adopta la vigente Ley de Cine 55/2007, de Cine Español en su Preámbulo. Como es de conocimiento público se ha aprobado el Anteproyecto de Ley del Cine y la Cultura Audiovisual (2022), en cuya Exposición de motivos hace referencia a "...el fortalecimiento y apoyo de toda la cadena de valor del tejido creativo e industrial que opera en el ámbito de la cinematografía y del audiovisual, con especial atención a los sectores independientes por constituir elementos esenciales de la diversidad cultural".

En Andalucía el marco regulatorio se basa en las leyes anteriores y se establece en la vigente Ley 6/2018, de 9 de julio del Cine de Andalucía. En este, destacamos algunos de sus objetivos, como son: g) "Proteger la diversidad cultural y el patrimonio cinematográfico y audiovisual, impulsando la conservación y divulgación de la cinematografía andaluza como parte fundamental de la creatividad y la memoria colectiva andaluza" (Ley de Cine de Andalucía, 2018: 18); "m) Estimular la innovación, la creatividad, el desarrollo de nuevas audiencias y de nuevos modelos de negocio y de gestión en la industria cinematográfica" (Ley de Cine de Andalucía, 2018: 19); "n) Fomentar la creatividad y la capacitación profesional en la industria cinematográfica y de producción audiovisual a través de la formación" (Ley de Cine de Andalucía, 2018: 19). A través de ellos se pone el foco en conceptos como diversidad cultural, innovación o creatividad, los cuales son el sustento y la motivación del cine de no ficción contemporáneo.

De acuerdo con Torreiro y Cerdán (2005), el cine de no ficción contemporáneo posee un carácter periférico en su propia concepción como discurso, y por tanto, da lugar a movimientos divergentes en

todas sus formas y miradas hacia territorios y prácticas que distan mucho de las regiones centralizadas. Esto justifica la necesidad de realizar estudios actuales y de cinematografías periféricas para poder cartografiar una visión más realista del panorama de la no ficción en España.

Mientras que en el contexto español han sido significativos los estudios que han ofrecido un análisis cuantitativo de producciones de documentales (Cubeyes y Borrás, 2010; Marcos, 2018; Paz, Martínez y Mayagoitia, 2020), las aportaciones a la literatura científica sobre el cine documental en Andalucía hasta el momento son en su mayoría de carácter cualitativo, a través de análisis textuales en relación con otras disciplinas (Bernal, 2011; Cruces, 2012; Estrada, 2018; Gómez, 2022; Marí, 2011; Pasqualino, 2007; Quílez y Araña, 2019). Convenimos en destacar pese a ello la aproximación cuantitativa realizada por Albuera (2018), realizando un recorrido por el cine de no ficción en Andalucía (1896-1936), complementado por el análisis textual de dichas obras.

Aunque desde la investigación académica del cine de no ficción se ha perseguido incesantemente una mayor clarificación teórica y epistemológica de su identidad, las respuestas alcanzadas han arrojado hasta la fecha también mucha incertidumbre e imprecisión. Pese al consenso mayoritario en considerarlo un "macrogénero" de lo real, colindando con otros dos: el cine de ficción y el experimental (Gifreu, 2015), el conjunto del llamado "cine de lo real" (Catalá, 2011) parece encontrarse en un "no lugar", que ha ido recibiendo históricamente "multitud de apellidos: cine periférico, otro, extraterritorial, resistente, excéntrico, heterodoxo, "en los márgenes", *low cost*, cine de lo real, postdocumental, neodocumental..." (Cobo-Durán y Liberia, 2021: 48).

Si resulta artificial aislar el documental de otras formas de no ficción precisamente porque sus fronteras son móviles y borrosas, tampoco resulta fácil diferenciarlo de las otras grandes formas cinematográficas (ficción y experimental), que le son tradicionalmente opuestas y frente a las cuales se ha definido habitualmente al documental, pues en realidad estas diferencias han sido artificiales y marcadas por necesidades mercantiles (Cock, 2012: 133).

A la complicación de los discursos con respecto a su inscripción institucional, se suma la fragmentación surgida entre los creadores y espectadores gracias a la digitalización, provocando una resignificación de los roles de producción y consumo en la cultura mediática contemporánea (Mínguez, 2014). Este nuevo paradigma, provocará cambios "tanto en lo relativo a su modelo de representación como a su estatuto discursivo, tanto en lo relativo a su proceso de producción como a sus canales de difusión" (Gavalda, Llorca y Peris, 2013: 4). El espectador se transforma en un espectador "emancipado", el cual: "ha sido obligado por la coyuntura del cine documental contemporáneo a aprender a buscar [...] Es este un espectador que tiene la capacidad suficiente para identificar los circuitos y marcos de exhibición por los que estas obras transitan" (Fernández y Ruiz de Eretzun, 2015: 451).

Pese a que son diversas las investigaciones multidisciplinares del género documental tradicional que han establecido las bases para su estudio contemporáneo (Barsam, 1992; Nichols, 1997; Plantinga, 1997, Zunzunegui y Zumalde, 2017), en la actualidad, los estudios del cine de no ficción se enfrentan tanto al reto de establecer sus límites, como a la invitación de explorar la ausencia de éstos: "No ficción. Una categoría negativa que designa una *terra incognita*, la extensa zona no cartografiada entre el documental convencional, la ficción y lo experimental. En su negatividad está su mayor riqueza: no ficción = no definición" (Weinritcher, 2004: 11).

2. Objetivos y metodología

El presente trabajo tiene como objetivo principal realizar una cartografía las producciones cinematográficas de no ficción en la industria cinematográfica andaluza en la actualidad, así como analizar los resultados obtenidos con relación a tendencias y nodos relacionales que se produzcan en la industria atendiendo a las variables de evolución temporal, participación de las empresas productoras y geolocalización de las empresas productoras en el ámbito autonómico, específicamente andaluz.

Para ello, se ha realizado la búsqueda y catalogación cuantitativa del contexto de producción de largometrajes de cine de no ficción en la industria cinematográfica andaluza, en el periodo comprendido entre 2018 y 2022, a partir de las siguientes claves de selección:

A. Muestra (Largometrajes de no ficción/documentales): la muestra que delimitará el caso de estudio serán los largometrajes de no ficción. En cuanto a la conceptualización del formato (largometraje), acudimos a las definiciones establecidas en los marcos reguladores de la industria cinematográfica española (Anteproyecto de Ley del Cine y de la Cultura Audiovisual, 2022; Ley de Cine de Andalucía, 2018) ^[1]. Para el término no ficción, recurriremos como conceptualización complementaria de nuevo a la establecida de forma mayoritaria en los marcos reguladores: cine documental.^[2]

B. Contexto (Industria cinematográfica): con el fin de delimitar el objeto de estudio al contexto industrial andaluz, y tomando como punto de partida la terminología metodológica "cine hecho en Andalucía" propuesta por Gómez-Pérez (2013), se tomará para la muestra únicamente los largometrajes de no ficción -anteriormente definidos- cuya productora tenga su sede social en Andalucía, sea cual sea su porcentaje de participación en la producción.

C. Marco temporal (2018-2022): establecemos este periodo con la intencionalidad concreta de observar el fenómeno de producción de cine de no ficción desde el año en que se aprueba la materia reguladora de la industria cinematográfica andaluza (Ley de Cine de Andalucía, 2018), con el fin de observar si tienen -o no- un efecto en la evolución de esta.

Esta investigación se ha desarrollado a través de una metodología que incluye acciones de investigación tanto cualitativas como cuantitativas, y que se ha desarrollado en diversas fases, con el fin de estudiar los procesos y fenómenos asociados a un contexto real contemporáneo determinado a través de la recopilación, cuantificación, clasificación y posterior análisis de datos (Yin, 2018), y presentando sus características más relevantes, y procediendo a su delimitación (Coller, 2005).

Tras la selección y delimitación de la muestra de estudio, se ha procedido a una revisión de la literatura; que se ha realizado de lo general a lo particular, y con un enfoque sistémico. En esta fase se ha establecido el marco teórico, de forma multidisciplinar, con la finalidad de 1) establecer un contexto que determinara el caso de estudio con la mayor precisión posible, y 2) revisar y analizar posibles categorizaciones académicas que pudieran servir para nuestro estudio.

A continuación, se ha procedido a la búsqueda de los datos cuantitativos sobre el caso de estudio. En esta fase es fundamental clarificar las variables/categorías para el análisis, así como las fuentes de acceso a la información y, consecuentemente, los datos a conseguir. En cuanto a las categorías, se han ordenado por año, y en cada año se ha realizado la siguiente recogida de datos: Nombre de la película, Autor/director, Año de producción, Empresa(s) productora(s), Participación en la producción (%), Sede social de la empresa productora. En cuanto a las fuentes documentales, los datos requerían el uso de fuentes oficiales, por lo que se han obtenido a través del Catálogo de Cine Español que ofrece el Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales (ICAA), que recoge las películas calificadas y con participación española en la producción. Esta base de datos ofrece la información ya catalogada en cuatro categorías diferentes: Ficción, Documental, Animación y Vídeo/Televisión. Además, ofrece por un lado la participación española en la producción, y por otro la sede social, obteniendo así los datos fundamentales para nuestro estudio.

Tras la cuantificación, clasificación y almacenamiento de los datos, almacenados por año, y por otro lado en la generación del análisis estadístico mediante la correlación de las variables y a través de gráficos y diagramas, finalmente, se ha procedido al análisis descriptivo de los resultados obtenidos, y relacionando éstos con las cuestiones planteadas en el marco teórico. Se ha establecido un doble nivel de análisis. En un primer nivel, el aspecto fundamental del análisis y discusión de los resultados ha sido establecer correlaciones entre las variables y con ello identificar patrones y tendencias, en este caso con un fuerte carácter geográfico (Andalucía y sus provincias), histórico (a lo largo de cinco años) y cultural (producción de cine de no ficción). En un segundo nivel de análisis se ha procedido a interpretar los resultados de forma crítica conforme a la intencionalidad institucional en materia legislativa de fomento y promoción de las industrias cinematográficas.

3. Resultados

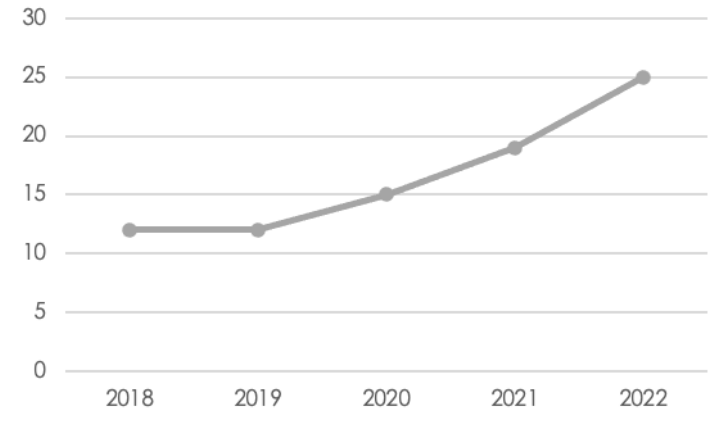
Se han identificado en términos de volumen absoluto un total de 83 largometrajes cinematográficos de no ficción/documental con participación de productoras andaluzas a lo largo del periodo 2018-2022. La cuantificación, clasificación y almacenamiento de estas ha permitido la elaboración de una base de datos correspondiente que se crea con dos objetivos fundamentales: 1) servir de sustento principal para el consiguiente análisis de los datos; 2) establecer una base científica y objetiva a la que seguir contribuyendo y aumentando de manera significativa y transparente en posteriores investigaciones.

3.1. Evolución de las producciones documentales en Andalucía: volumen y emplazamiento geográfico

Procediendo por consiguiente al análisis con respecto a los objetivos de la investigación, el primer parámetro de análisis para nuestro conjunto de datos es el de la evolución del volumen de las producciones a lo largo del periodo elegido (1). Desde esta perspectiva temporal, los datos nos arrojan importantes cuestiones a tener en consideración. Observamos a través del Gráfico 1 una paulatina pero significativa evolución del número de producciones documentales en este periodo. En términos absolutos, se presenta un aumento desde el orden de 12 producciones con participación andaluza en la producción en el año 2018, a 25 en el año 2022, es decir, de algo más del doble. Este aumento significativo tiene además una segunda lectura, donde observamos un impulso a la producción desde

el año 2020 y como la participación de empresas andaluzas en la producción de documentales no para de crecer. No obstante, como podemos inferir con estos datos, esta evolución tiene lugar de una forma progresiva y no abrupta, lo cual nos invita a analizar desde otras perspectivas y variables dicha evolución para entender mejor el contexto de dicho aumento.

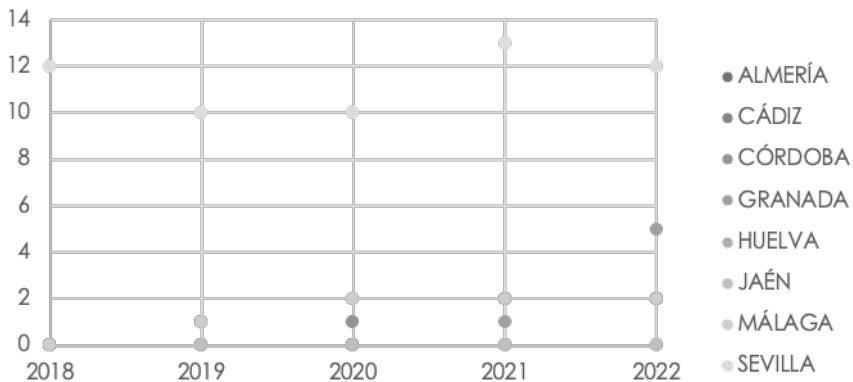
Gráfico 1: Evolución del volumen de largometrajes de no ficción producidos por empresas andaluzas



Fuente: Catálogo de Cine Español (ICAA). Elaboración Propia.

Por otro lado, y añadiendo la variable geográfica al análisis, observamos que la producción andaluza de documentales nos ofrece dos características importantes: 1) por un lado, una clara tendencia a una dispersión o descentralización de la producción andaluza de su foco principal (Sevilla), 2) y por otro y por consiguiente una progresiva y constante evolución en el número de producciones de no ficción en provincias con escasa o nula representación de estas al comienzo del periodo.

Gráfico 2: Evolución de la dispersión del número de producciones andaluzas de no ficción por provincias andaluzas



Fuente: Catálogo de Cine Español (ICAA). Elaboración Propia.

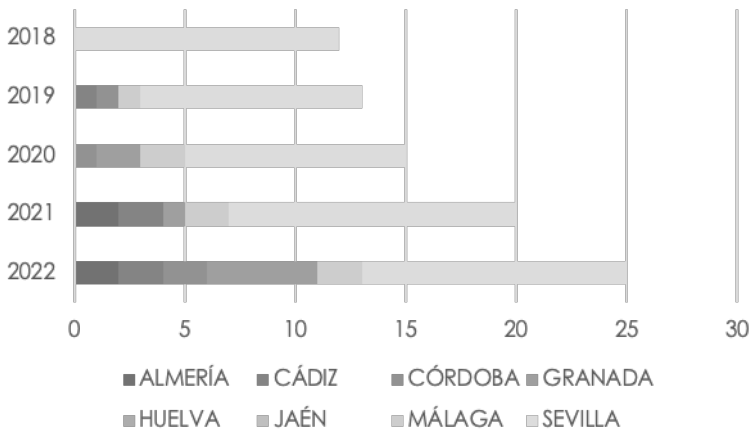
Como se puede observar en el Gráfico 2, el año 2018, las 12 producciones de no ficción corresponden únicamente a empresas productoras con sede social en la provincia de Sevilla. Sin embargo, en el año 2022, de las 25 producciones, observamos que 12 corresponden a la provincia de Sevilla, mientras que las otras 13 corresponden a otras provincias andaluzas. En el transcurso de un lustro, la producción andaluza se dispersa a otras provincias, y lo hace con un rango promedio anual de entre 0 y 2 producciones (exceptuando el caso de Granada en el año 2022). Estos datos muestran una clara tendencia de dispersión del principal foco productor al comienzo del estudio, la provincia de Sevilla. Esta dispersión favorece a las provincias de Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, y Málaga, y deja completamente fuera del panorama cinematográfico documental a las provincias de Huelva y Jaén.

Esta clara tendencia a la dispersión, por tanto, no parece afectar a todas las provincias por igual. Por otro lado, tiene su origen en un aumento de producciones en otras provincias, pero no en el de la

producción en el principal foco de la industria andaluza (Sevilla). Este aspecto es fundamental, ya que podemos observar cómo no se produce un fenómeno de absorción de producciones por parte de otras provincias, sino que estas aumentan a ritmo constante mientras que Sevilla sigue siendo la más productiva. Por tanto, podemos establecer que el aumento de la producción beneficia en general a todas las provincias implicadas, fortaleciendo el tejido productivo.

Esta dinámica de evolución de la producción en otras provincias podemos apreciarla en el Gráfico 3. Por una parte, observamos en términos de volumen como Sevilla sigue a la cabeza de la industria andaluza. Por otra parte, en términos de evolución, apreciamos el carácter relativamente constante de esta evolución. Destaca como particularidad el caso de Granada, que aumenta (con altibajos) de 0 producciones en 2018 y 2019 a 5 producciones en 2022. Este aumento brusco de la producción granadina contrasta con el incremento más firme del resto de provincias, destacando la producción en Almería, que es sin lugar a duda la que se mantiene más constante en su evolución (pasa de 0 a 2 producciones, pero con un rango promedio de 2 producciones por cada año desde 2020). Cádiz, Córdoba y Málaga, presentan constancia en su evolución, pero también altibajos.

Gráfico 3: Evolución del volumen del número de producciones andaluzas de no ficción por provincias andaluzas

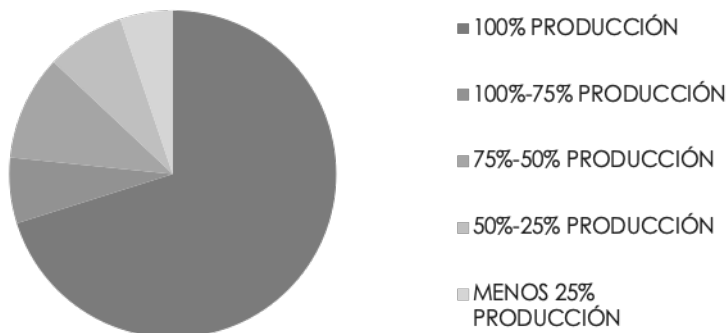


Fuente: Catálogo de Cine Español (ICAA). Elaboración Propia.

3.2. Características de las producciones de no ficción: participación andaluza y número de empresas productoras

El segundo de los parámetros hace referencia a la correlación de estos datos para obtener características de la producción a lo largo del periodo. Principalmente se han obtenido datos a partir del porcentaje de participación andaluza y del número de empresas que participaron en las producciones.

Gráfico 4. Porcentaje de participación de productoras andaluzas en las películas clasificadas

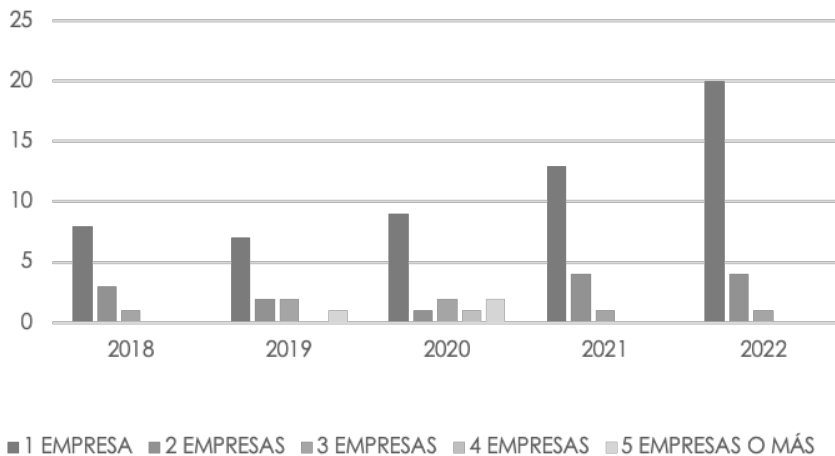


Fuente: Catálogo de Cine Español (ICAA). Elaboración Propia.

Atendiendo al porcentaje de participación (Gráfico 4), del total de las 83 películas documentales recogidas observamos que aproximadamente el 70% son producidas al 100% por empresas productoras andaluzas. Si descendemos de esa cifra porcentual, la siguiente cifra más significativa nos lleva a cuando la producción está entre el 75% y el 50%, que estaría alrededor del 10,4 %. Finalmente, el resto de las cifras nos arrojan datos comparativamente más bajos, (7,8%, 6,5%, 5,2%). Por tanto, se observa una clara tendencia a una participación mayoritaria en la producción por parte de empresas andaluzas en la producción de documentales. En relación con la participación es importante puntualizar que esta variable es independiente del número de productoras que participen en la producción. El porcentaje de participación puede ser del 100% y estar compuesto por 3 empresas productoras andaluzas diferentes.

Por otro lado, los datos extraídos del número de empresas productoras por cada película (Gráfico 5), han de ser analizados atendiendo a dos criterios: su evolución temporal, y su significado con respecto al panorama de la industria cinematográfica. Por un lado se observa, en consonancia con el resto de los parámetros anteriores, una clara tendencia de aumento de producción de películas documentales con una sola empresa en dicha producción: de 7 en el año 2018 a 20 en el año 2022. Es destacable en este aspecto un descenso en el año 2019 que posteriormente vira hacia un ligero repunte de películas producidas por más de dos empresas en entre 2019 y 2020. Sin embargo y tomando en consideración el espectacular aumento de producciones desde 2020, la tendencia parece ser clara hacia el abandono de la coproducción en el documental hasta estar a niveles inferiores al 20%.

Gráfico 5. Distribución del número de producciones andaluzas de no ficción según el número de empresas productoras



Fuente: Catálogo de Cine Español (ICAA). Elaboración Propia.

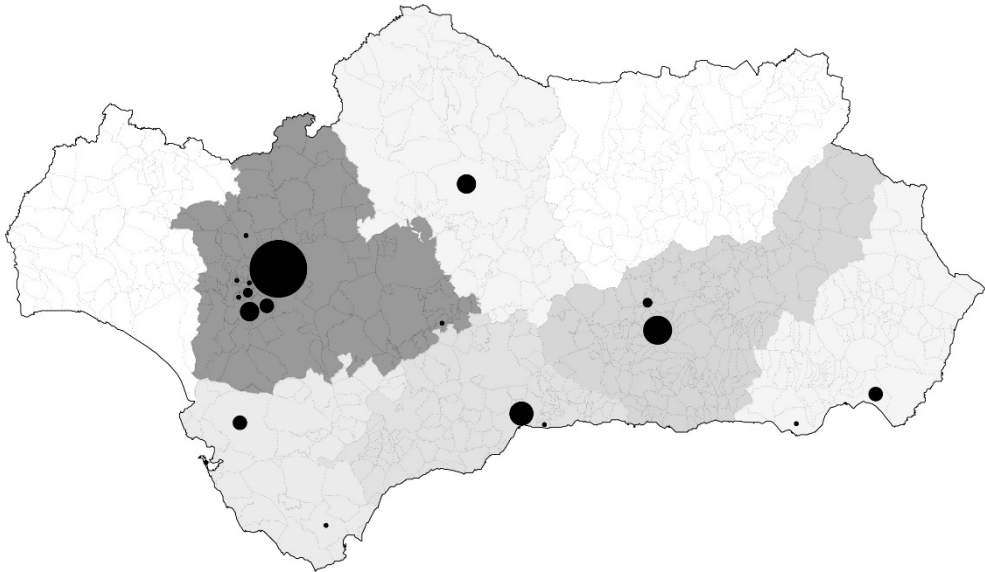
Por otro lado, con relación al panorama industrial cinematográfico, la tendencia hacia la producción cinematográfica por una sola empresa productora no es algo sorprendente si tenemos en cuenta las características del cine de no ficción. El cine documental, en tiempos de democratización de los medios técnicos y digitales, y por su situación en torno a los márgenes de la industria, es un cine, respectivamente, de bajo coste y con tendencia a la autoproducción. Por tanto, se puede considerar dentro de la normalidad la ausencia/menor cantidad de coproducciones en ese aspecto. Por otro lado, observamos que desde 2018 a 2022 los datos analizados muestran que la mayoría de las empresas productoras con participación única son empresas que no vuelven a producir, y que, por lo general, desaparecen. Destacamos el caso de algunas empresas como Sarao Films (Sevilla), Summer Films (Córdoba) o Cinnamon Factory (Coria del Río, Sevilla) que cuentan con tres películas producidas, dando cuenta de ser de las pocas empresas productoras que se mantienen a lo largo del período de muestra.

3.3. Panorama general de la producción de no ficción en Andalucía: nodos de producción

Con los datos obtenidos y analizados, la cartografía del panorama general de producción de documentales en la comunidad autónoma de Andalucía queda determinada por la existencia de un claro foco de producción mayoritario (la provincia de Sevilla), al cual le siguen a gran distancia otras provincias con un volumen de producción menor (Granada, Málaga, Cádiz, Almería y Córdoba, respectivamente). No obstante, si examinamos con mayor detalle esta producción atendiendo a los municipios donde tienen su sede social las empresas productoras, obtenemos esa cartografía aún

más precisa, y podemos geolocalizar en el mapa andaluz los diferentes nodos de producción que se puedan establecer. Estos datos se obtienen de la cuantificación en forma de números absolutos de la participación en cada largometraje por empresas productoras de cada municipio andaluz (Imagen 1).

Imagen 1: Cartografía de producción de largometrajes en la comunidad Autónoma de Andalucía por municipios.



Fuente: Catálogo de Cine Español (ICAA). Elaboración Propia.

De esta forma, obtenemos una cuantificación objetiva de cada aportación económica que hace una productora andaluza en forma de largometraje, independientemente de que esta sea realizada por una misma productora. Destaca así la provincia de Sevilla, con un acumulado de 65 participaciones en largometrajes, divididos entre la capital (51) y determinados municipios de la provincia (14). Los municipios en cuestión, ordenados por aportaciones, serían: Dos Hermanas (4), Coria del Río (3), Mairena del Aljarafe (2), seguido de Almensilla, Espartinas, Guillena, Pedrera y Tomares, con una participación cada municipio. Por otro lado, Granada, con 10 participaciones (8 en la capital y 2 en el municipio de Albolote), Málaga (7 en la capital, 1 producción en el Rincón de la Victoria), Cádiz (3 en Jerez de la Frontera, 1 en el municipio de Los Barrios y 1 en la capital), Almería (3 en la capital y 1 en El Ejido) y Córdoba, con 4 participaciones en la capital.

Al analizar la participación en producciones por municipios, se aprecian dos aspectos importantes conforme a la producción de cine de no ficción. Por un lado, asistimos a una “foto fija” de un acumulado que, independientemente del carácter temporal, muestra una tenue dispersión y posterior concentración en torno a las grandes urbes económicas y por tanto industriales de la comunidad. Quizás las excepciones producidas en el municipio gaditano de Jerez de la Frontera y el municipio almeriense de El Ejido nos muestran el acercamiento a otros polos importantes económicos de dichas provincias (Campo de Gibraltar y el Poniente Almeriense). Por otro lado, esta dispersión nos muestra ese carácter de autoproducción o de producción de bajo coste del cine de no ficción, por el cual la sede social de estas pequeñas empresas está alejada de los focos de producción. Esto podría hacernos llegar a la consideración de que la sede social en un municipio u otro de una provincia sea un aspecto quizás menos relevante a la hora de afrontar la producción de un proyecto documental o de no ficción. En cualquier caso, nos ofrece una cartografía del mundo de la producción cinematográfica de cine documental en Andalucía, y de los nodos de producción más importantes en los últimos años.

4. Discusión

Los datos extraídos y analizados nos permiten confirmar y exponer una cartografía general cuantitativa de cine de no ficción desde un punto de vista industrial en la comunidad autónoma de Andalucía en la actualidad. A través de la correlación entre las diferentes variables de análisis, se han establecido numerosos aspectos y características de gran valor descriptivo e interpretativo de la misma. No obstante, estos deben ser considerados en relación con ciertos aspectos consecuencia directa del cine de no ficción y su situación industrial.

En el contexto andaluz, y por extensión en el panorama nacional, el cine de no ficción presenta una serie de características en el ecosistema industrial cinematográfico. Mientras que, históricamente, las salas de cine se conciben como un espacio difícil para este cine, la televisión se convierte en su principal soporte (Torreiro, 2010). Paralelamente, la digitalización promueve el abaratamiento de los costes de producción, aumentando un gran número de autoproducciones documentales y de no ficción de difícil trazabilidad (Torreiro, 2010). En este nuevo escenario de autoproducción y autoconsumo, se genera una importante fragmentación, y entran en escena plataformas digitales, al alcance de una audiencia más amplia (Mínguez Aranz, 2013). Estas plataformas VOD se convierten en el espacio perfecto para este cine autoproducido y de difícil programación en salas (Clarés-Gavilán y Medina, 2018), y con plataformas como Filmin, volcadas en la exhibición de cine independiente y europeo (Izquierdo y Latorre, 2022).

Estas consideraciones surgidas de la investigación académica hacen eco de la necesidad y relevancia de los análisis sobre producción de cine documental, pero a su vez, presentan una gran dificultad de abarcar todo el espectro de producción que sucede al margen de los circuitos oficiales y las bases de datos oficiales de cinematografía. Por tanto, esto supone una limitación en el caso de nuestro análisis, asumiendo por tanto que presumiblemente habrá numerosos documentales que se hayan quedado fuera de la muestra por no pertenecer a estos datos oficiales.

Atendiendo a la muestra de documentales obtenida a través de registros oficiales, podemos afirmar que, la evolución en Andalucía es considerable. El aumento progresivo de producción de largometrajes, especialmente los últimos tres años, dan buena cuenta de lo que parece ser una tendencia al alza, y que podría suponer el inicio de una nueva etapa en la producción del documental andaluz. Rescatando las palabras de José Antonio Bermúdez, programador en el Festival de Cine Europeo de Sevilla, "El documental define ahora mismo la producción andaluza: desde su dimensión creativa, pero también porque es un género más asequible que necesita menos recursos y compromisos de distribución" (Bulnes, 2016).

Es importante mencionar dos aspectos clave en la difusión e institucionalización del cine de no ficción en Andalucía. Por un lado, el papel de los festivales de cine: Festival de Cine Europeo de Sevilla, Festival de Cine Iberoamericano de Huelva, Festival de Málaga y Festival Alcances de Cádiz, este último dedicado a la producción documental. Todos ellos cuentan con secciones dedicadas a producciones de cineastas andaluces, que funcionan como motor creativo y a la vez ventana de exhibición de estas producciones. Por otro lado, la consolidación de instituciones académicas y de enseñanza en el audiovisual, ha ayudado a tejer un sector industrial y creativo a lo largo del territorio andaluz.

Por otro lado, la variable geográfica del análisis también establece resultados considerables y tendencias a tener en consideración. Esta dispersión de los focos tradicionales de la industria andaluza presumiblemente es un espejo de lo que está ocurriendo en consecuencia en el panorama nacional desde los años ochenta (Gómez-Pérez, 2013). No obstante, y como hemos podido observar, esta descentralización parece estar en ciernes, y en todo caso, Sevilla sigue siendo el foco cinematográfico de la industria cinematográfica -tanto de ficción como de no ficción- en la actualidad. Asimismo, no hay estudios actuales en el marco de la producción cinematográfica andaluza que hagan referencia a cuestiones geográficas, por lo que los resultados con respecto a esta variable se consideran novedosos y abiertos a futuras propuestas de análisis.

Las empresas productoras andaluzas, por otro lado, parecen mostrar dos tendencias claras con base en los datos analizados: pequeñas empresas creadas para proyectos concretos -y con su posterior desaparición-, y con participación mayoritaria en los mismos. Los mecanismos de producción del cine de no ficción hacen bastante opcional -e incluso en determinados contextos, por cuestiones de dependencia económica y creativa, contraproducentes- las coproducciones. Además, hay que destacar que la propia idiosincrasia de este cine, de autoproducción fácil y de mirada periférica, se constituye como el terreno fértil para el desarrollo de pequeñas producciones, con empresas *ad hoc* creadas para un único proyecto (Gómez-Pérez, Castro-Higueras y Pérez-Rufí, 2019). Esto se ve reflejado en el elevado número de documentales producidos por una sola empresa, y con una clara tendencia al alza en el último año.

Así, el panorama general que establece la cartografía en el análisis geolocaliza en el mapa los focos de producción, donde podemos establecer un nodo principal: la provincia de Sevilla, en concreto la ciudad de Sevilla y algunos municipios de carácter metropolitano. Por otro lado, y fruto de esa dispersión, observamos un tímido surgimiento de nuevos nodos de producción en otras provincias (Cádiz, Córdoba, Granada y Málaga), y destacando por su ausencia las provincias de Jaén y Huelva. Estos resultados son exportables a los expuestos en el marco teórico, que sugieren una fuerte concentración cercana a las conurbaciones urbanas en las industrias del sector cultural contemporáneas. Sin embargo y en consecuencia a lo establecido en el análisis, no parece haber muchas más razones que muestren el interés de ciertas empresas productoras a tener su sede social en municipios determinados.

Con relación a la cuestión planteada sobre el fomento y potenciamiento de las industrias cinematográficas por las instituciones, el análisis muestra una clara tendencia a este fortalecimiento industrial desde que se aprobó la Ley de Cine de Andalucía (2018). A su vez, este tipo de cine en España se presume insostenible sin el apoyo de subvenciones institucionales o participación de televisiones (Cerdán, 2009). La Junta de Andalucía, en materia autonómica, apoya al cine documental dentro de su convocatoria anual de "Ayudas a la producción de largometrajes, documentales, y de otras obras audiovisuales de Andalucía" (2021, 2022). En ellas, hasta el año 2022, se disponía de dos líneas de ayuda dentro del cine documental: 1) Producción de documentales de creación y 2) Producción de documentales de difusión cultural. Sin embargo, estas ayudas han cambiado en la convocatoria de 2022, dejando una sola línea, y los requisitos temáticos puntúan favorablemente a lo referente al patrimonio, personajes, difusión y divulgación de la cultura andaluza. Este aspecto en concreto es un punto que ha generado polémica entre los creadores audiovisuales y la Junta de Andalucía, lo cual ha llevado a la constitución de la llamada "Mesa del Cine Documental Andaluz", para velar por la protección del cine de no ficción andaluz y reivindicar su apoyo institucional (Luque, 2022).

5. Conclusiones y futuras líneas de investigación

El presente estudio, basado en la cuantificación, clasificación, almacenamiento y posterior análisis crítico de un corpus de producciones cinematográficas documentales producidos en Andalucía a lo largo del periodo 2018-2022, evidencia la existencia de un volumen significativo de producción de cine de no ficción por empresas con sede social en Andalucía, categorizada y catalogada en registros oficiales cuya información es de carácter público y normalizado para el acceso de toda la ciudadanía.

Con base en investigaciones teóricas previas, la interpretación de estos datos, mediante un análisis cuantitativo y relacional sobre la situación general de la cinematografía de la comunidad autónoma de Andalucía, nos ha permitido mostrar de forma contrastada que Andalucía posee una industria cinematográfica consolidada, y que la producción de cine documental está perfectamente integrada en la misma. No obstante, se deriva del análisis realizado que la producción cinematográfica documental, consecuencia de sus características culturales y económicas, localiza parte de su producción en los márgenes de registros oficiales de las industrias creativas, y por tanto gran parte de ella requiere una labor de búsqueda y catalogación más intensiva, a través de un mayor número de fuentes, y con una mayor variedad de instrumentos.

La producción cinematográfica de no ficción en Andalucía, en el periodo de 2018 a 2022, aparece caracterizada por las siguientes dinámicas: (1) Un aumento considerable y constante del volumen de producciones; (2) Una marcada tendencia a la descentralización geográfica de su principal foco de producción, Sevilla, hacia otras provincias; (3) Unas características de producción basadas en su mayor parte en una fuerte participación de productoras andaluzas, y a través de pequeñas productoras esporádicas que nacen específicamente para los proyectos, con su posterior desaparición; (4) Una red de productoras descentralizadas de las grandes ciudades pero que orbitan alrededor de las mismas.

Las instituciones andaluzas, a través de su regulación, han creado un marco propicio para favorecer el fomento y el mantenimiento de la industria cinematográfica, y por tanto el cine de no ficción se ve beneficiado a través de programas de ayudas y subvenciones que permiten y favorecen el aumento de producciones y su inclusión en los circuitos industriales de la cinematografía andaluza.

Concluimos destacando el valor de los resultados de esta investigación como marco exploratorio de una industria cinematográfica con un reducido estudio hasta la fecha, y como base para investigaciones futuras que contribuyan al desarrollo del interés académico por el cine de no ficción como un cine de gran valor creativo e innovador en el seno de la cultura mediática contemporánea.

6. Agradecimientos a personas colaboradoras

A María Higuera Ruiz, Irene Martínez Rodríguez, Loles Peña Ruiz y Guillermo Gálvez López por su inestimable apoyo durante el proceso.

7. Financiación

Este artículo ha sido financiado por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación de la Junta de Andalucía y por FEDER, Una manera de Hacer Europa/ Proyecto (B-SEJ-370-UGR20) "La industria cinematográfica andaluza en el hipersector audiovisual-TIC: retos y oportunidades (CINATIC)", dirigido por los investigadores Francisco Javier Gómez-Pérez y Jordi Alberich Pascual

8. Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

9. Referencias bibliográficas

- Albuera Guiraldos, A. (2018). *En la tierra del sol: Andalucía en el cine de no ficción (1896-1936)*. Universidad de Málaga (UMA).
- Anteproyecto de Ley del Cine y de la Cultura Audiovisual. (2022). Ministerio de Cultura y Deporte. <http://bit.ly/3WNgYC5>
- Barsam, R. M. (1992). *Nonfiction Film: A Critical History Revised and Expanded*. Indiana University Press
- Bernal, O. C. (2011). The staging of authenticity. Andalucía, a century of fascination, Basilio Martín Patino, and «material history» in walter Benjamin. *Arbor*, 187(748), 223-236. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.748n2003>
- Boix, R., y Lazeretti, L. (2012). Las industrias creativas en España: una panorámica. *Investigaciones Regionales, Journal of Regional Research*, 22, 181-206. <http://bit.ly/3l2gfja>
- Bulnes, A. (2016). El talento del cine andaluz da un viraje hacia el documental. *elDiario.es*. <https://bit.ly/3Rnbzkk>
- Castro-Higueras, A. (2016). Impacto de las industrias culturales y creativas en Andalucía y gasto público en cultura. En A. Castro-Higueras, M. De Aguilera, G. Lobillo, y A. Sedeño (Eds.), *Prácticas culturales juveniles y movimientos sociales en el Mediterráneo ¿Un cambio de época?* (pp. 47-66). ADHOC.
- Castro-Higueras, A., y Moyano, M. D. A. (2016). El índice de potencialidad de las industrias culturales y creativas. *Fonseca, Journal of Communication*, 13(13), 129-146. <https://doi.org/10.14201/fjc20161312914613>
- Catalá, J. M. (2011). Reflujos de lo visible. La expansión post-fotográfica del documental. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 2, 43-62. <https://doi.org/10.6035/2174-0992.2011.2.4>
- Cerdán, J. (2009). Desplazamiento centrífugo en tres movimientos sobre la geografía del documental español. En M. I. Alarcón, y M. Estévez (Eds.), *Doc 21: panorama del reciente cine documental en España* (pp. 67-80). Luces de Galibo.
- Clares-Gavilán, J., y Medina Cambrón, A. (2018). Desarrollo y asentamiento del vídeo bajo demanda (VOD) en España: el caso de Filmin. *Profesional de la Información*, 27(4), 909-920. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.19>
- Cobo-Durán, S., y Liberia Vayá, I. (2021). Narrativas y estéticas hereditarias en la no ficción española: Reminiscencias cinematográficas de la obra de Joaquim Jordà y José Luis Guerin. *Fotocinema. Revista Científica de Cine y Fotografía*, 23, 47-73. <https://doi.org/10.24310/Fotocinema.2021.v23i.13033>
- Cock Peláez, A. (2012). *Retóricas del cine de no ficción en la era de la post verdad* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. TDX. <https://bit.ly/3JssjEP>
- Coller, X. (2005). *Estudio de casos*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Cruces Roldán, C. (2012). Constructos audiovisuales sobre el flamenco. La perspectiva antropológica y la representación del ritual. *Comunicación: revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios Culturales*, 10, 479-503.
- Cubeles, X., y Borràs, J. (2010). La producción independiente de documentales en Cataluña (1995-2009). En C. Torreiro (Ed.), *Realidad y creación en el cine de no-ficción: (El documental catalán contemporáneo, 1995-2010)* (pp. 87-104). Cátedra.
- Estrada, I. (2018). Re-politicizing documentary footage from the transición in Spain: Images, representation and the digital age. *Bulletin of Spanish Visual Studies*, 2(2), 267-283. <https://doi.org/10.1080/24741604.2018.1507534>
- Feria-Sánchez, J. J. (2021). De la romantización a la experimentación audiovisual: Apuntes sobre la producción de no ficción en Andalucía. En J. Alberich-Pascual, y D. Sánchez-Mesa Martínez, (Eds.), *Transmedialización y crowdsourcing en la cultura mediática contemporánea* (pp. 209-226). Universidad de Granada.
- Fernández Guerra, V., y Alonso Ruiz de Erentzun, E. (2015). La experiencia cinematográfica como modelo para el espectador: El espectador emancipado ante el cine documental contemporáneo.

En M. Camarero, y M. Marcos (Eds.), *III Congreso Internacional Historia, arte y literatura en el cine en español y portugués: hibridaciones, transformaciones y nuevos espacios narrativos: 24, 25 y 26 de junio 2015, Salamanca, Vol. 2.* (pp. 440-443). Universidad de Salamanca.

García Galindo, J. A., Vera, T., Meléndez Malavé, N., Cuartero Naranjo, A., y Subires Mancera, M. P. (2017). *Las industrias culturales y creativas en Andalucía: Grandes datos.* Ministerio de economía y Competitividad. <https://ddd.uab.cat/record/188856>

Gavaldà Roca, J. V., Llorca Abad, G., y Peris Blanes, À. (2013). Del cinematógrafo a los dispositivos digitales: Los modelos de representación del documental. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 96, 51-59. <http://bit.ly/3XOYJxj>

Gómez, I. (2022). Autoficciones enfrentadas: la intimidad contra la historia en el cine español documental actual. *Pasavento*, 10(1), 211-233. <https://doi.org/10.37536/preh.2022.10.1.1478>

Gómez-Pérez, F. J. (2013). *Consolidación industrial del cine andaluz.* Universidad de Sevilla.

Gómez-Pérez, F. J., Castro-Higueras, A., y Pérez-Rufí, J. P. (2019). Producción cinematográfica en Andalucía: Ecosistema audiovisual autonómico. En J. Sierra, y J. M. Lavín, (Eds.), *Redes sociales, tecnologías digitales y narrativas interactivas en la sociedad de la información* (pp. 409-421).

Gómez-Pérez, F. J., Castro-Higueras, A., y Pérez-Rufí, J. P. (2022). Producción cinematográfica de Netflix en España: Políticas de comunicación y relaciones con la estructura de la producción de cine español. *ZER - Revista de Estudios de Comunicación*, 27, 145-164. <https://doi.org/10.1387/zer.23784>

Instituto de la Cinematografía y las Artes Audiovisuales (ICAA). (2022). *Catálogo de Cine Español.* <http://bit.ly/3JBqTYm>

Izquierdo Castillo, J., y Latorre Lázaro, T. (2022). Oferta de contenidos de las plataformas audiovisuales. Hacia una necesaria conceptualización de la programación streaming. *Profesional de la información*, 31(2), 315-327. <https://doi.org/10.3145/epi.2022.mar.18>

Ley 6/2018, de 9 de julio, del Cine de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 135, de 13 de julio de 2018. <http://bit.ly/3Hk7V5W>

Ley 55/2007, de 28 de diciembre, del Cine. *Boletín Oficial del Estado*, 312, de 29 de diciembre de 2007. <http://bit.ly/3Hk7V5W>

Luque, A. (2022). La Mesa del Cine Documental Andaluz: "No queremos la guerra con la Junta, sino que sigamos hablando". *elDiario.es*. <http://bit.ly/3Hk84q0>

Marcos, M. (2018). Documentando la realidad de Castilla y León. Análisis de los documentales realizados en la comunidad entre 1977 y 2010. *FILMHISTORIA Online*, 28(1-2), 29-48. <http://bit.ly/3Hp5uzc>

Martínez-García, A., y Gómez-Aguilar, A. (2018). *La imagen fragmentada. Miradas al audiovisual hecho desde Andalucía.* Minerva.

Marí, J. (2011). Target: García Lorca. New cinematographic and television inquisitions on poet's life, work and death. *Arbor*, 187(748), 211-222. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.748n2002>

Mínguez Arranz, N. (2014). Más allá del marco referencial. Ficción y no ficción en la cultura audiovisual digital. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 99, 126-134. <http://bit.ly/3KlWXDm>

Nichols, B. (1997). *La representación de la realidad. Cuestiones y conceptos sobre el documental.* Paidós.

Orden de 11 de mayo de 2022, por la que se establecen las bases reguladoras de concesión de subvenciones, en régimen de concurrencia competitiva, a la producción de proyectos de largometrajes, de documentales y de otras obras audiovisuales en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 96, de 23 de mayo de 2022. <http://bit.ly/3WTFu9v>

Pasqualino, C. (2007). Filming emotion: The place of video in anthropology. *Visual Anthropology Review*, 23(1), 84-91. <https://doi.org/10.1525/var.2007.23.1.84>

Paz Rebollo, M. A., Martínez Valerio, L., y Mayagoitia Soria, A. (2020). Las series documentales españolas (1990-2010): entre la divulgación y la concienciación. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 26(2), 703-714. <https://doi.org/10.5209/esmp.67473>

Pérez Yruela, M., y Vives, P. (2012). La política cultural en Andalucía. *RIPS: Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 11, 65-87. <http://bit.ly/40htj4j>

Plantinga, C. (1997). *Rhetoric and representation in nonfiction film*. Cambridge University Press.

Quílez, L., y Araña, N. (2019). Diálogo con la ausencia: la epístola como herencia del pasado traumático en el cine documental español contemporáneo. *Atalante*, 28, 209-222. <http://bit.ly/3JtkRJu>

Ruiz Muñoz, M. J. (2015). *El cine olvidado de la transición española: historia y memoria del audiovisual independiente en Andalucía*. Universidad de Sevilla

Szpilbarg, D., y Saferstein, A. (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. <http://bit.ly/3jtfJKF>

Torre-Espinosa, Mario de la (2015). Generación CinExin: el cine sevillano contado por sus realizadores. Fundación Audiovisual de Andalucía.

Torreiro, C. (2010). *Realidad y creación en el cine de no-ficción: (El documental catalán contemporáneo, 1995-2010)*. Cátedra.

Torreiro, C., Cerdán, J., y Catalá, J. M. (2005). *Documental y vanguardia*. Cátedra.

Trenzado Romero, M. (2000). La construcción de la identidad andaluza y la cultura de masas: El caso del cine andaluz. *Revista de estudios regionales*, 58, 185-208. <https://bit.ly/3WQh5gc>

Utrera Macías, R. (2007). El cine de la nacionalidad andaluza. La búsqueda de una compleja identidad. En J-C. Seguin, y N. Berthier (Eds.), *Cine, nación(es) y nacionalidades(es) en España* (pp. 121-136). Casa de Velázquez.

Weinrichter, A. (2004). *Desvíos de lo real: El cine de no ficción*. T & B.

Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Sage.

Zunzunegui Díez, S., y Zumalde Arregui, I. (2017). El documental fílmico. Una cartografía preliminar. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 26, 781-800. <https://doi.org/10.5944/signa.vol26.2017.19932>

Notas

1. El término "largometraje cinematográfico", tiene su origen como unión de tres conceptos en el Anteproyecto de Ley del Cine y la Cultural Audiovisual (2022): el de obra audiovisual (haciendo referencia a las creaciones audiovisuales en general), el de película cinematográfica (creaciones audiovisuales que son destinadas en primer término a su explotación en salas de cine) y que dentro de este último, se aclara que se denominará largometraje si tiene una duración igual o superior a sesenta minutos). En la Ley del Cine de Andalucía (2018), queda establecida de la misma manera.

2. El término "no ficción", no aparece en marcos legislativos, puesto que su concepción histórica ha sido la de cine documental. Ésta última sí aparece en la mayor parte de las leyes de cine, en concreto en el Anteproyecto de Ley del Cine y la Cultural Audiovisual (2022), donde aparece dentro del concepto de "Obra audiovisual" y en la Ley del Cine de Andalucía (2018), dentro del concepto de "Obra cinematográfica".

Dr. Antonio CASTRO-HIGUERAS

Universidad de Málaga. España. acastro@uma.es. <https://orcid.org/0000-0001-7406-5550>

Dr. José-Patricio PÉREZ-RUFÍ

Universidad de Málaga. España. patricioperez@uma.es. <https://orcid.org/0000-0002-7084-3279>

Canal Sur como motor de la producción de cine en Andalucía: evolución hasta la era de las plataformas de vídeo bajo demanda

Canal Sur as engine of film production in Andalusia: evolution up to the era of video-on-demand platforms

Fechas | Recepción: 30/01/2023 - Revisión: 05/05/2023 - En edición: 17/05/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

Esta investigación tiene como objeto de estudio la producción cinematográfica andaluza participada por Canal Sur Televisión, la televisión pública autonómica de Andalucía. El objetivo principal es cuantificar y valorar la evolución y la posible dependencia del sector de la producción de cine andaluz respecto al operador público. Como objetivo secundario, se investiga la distribución de una muestra de títulos producidos en 2020 y 2021 en salas de cine y plataformas de cine. Se propone la hipótesis de que Canal Sur se ha convertido en sus 35 años de historia en el principal motor de la producción de cine andaluz. Se aplica una metodología cuantitativa y descriptiva. No se ha tenido acceso a los datos de inversión del operador público en producción de cine. Los resultados muestran un importante crecimiento de la producción de cine andaluz con el cambio de siglo y un mayor relieve en el conjunto del cine español. Canal Sur Televisión también incrementó su participación en número de títulos, aunque en unos niveles inferiores. Con el cambio de Gobierno en la Junta de Andalucía en 2019 se reduce el número de títulos producidos por la televisión pública. Esta investigación concluye que Canal Sur Televisión fue un agente fundamental en la producción de cine en Andalucía en los años 90, aunque no lo es actualmente. El sector cinematográfico en Andalucía no es, por lo tanto, un sector subsidiario de la televisión pública autonómica.

Palabras clave

Industrias culturales, cine español, televisión, plataformas de vídeo bajo demanda, industria cinematográfica, producción cinematográfica.

Abstract

This paper studies the Andalusian film production undertaken by Canal Sur Television, the regional public television of Andalusia; it seeks to quantify and evaluate the evolution and potential dependence of the Andalusian film production sector on the regional public television operator. As a secondary objective, the distribution of a sample of titles produced in 2020 and 2021 in cinemas and Video On Demand platforms is studied. The hypothesis is that, over its 35 years of history, Canal Sur has become the main engine of Andalusian film production. A quantitative and descriptive methodology is applied, without access to the investment data of the public channel in film production. The results show a significant growth in Andalusian film production with the new century and a greater prominence in Spanish cinema as a whole. Canal Sur Television also increased its participation in the number of titles, although at lower levels. With the change of government in the Junta de Andalucía in 2019, the number of titles produced by public television was reduced. This investigation concludes that Canal Sur Television was a fundamental agent in film production in Andalusia in the 90s, although this does not hold true today. The cinematographic sector in Andalusia is not, therefore, a subsidiary sector of the regional public television.

Keywords

Cultural industries, Spanish cinema, television, Video On Demand platforms, film industry, film production.

1. Introducción

El propósito de esta investigación es el análisis y la observación del sector de la producción cinematográfica en Andalucía en un contexto de hibridación y colaboración de dicho sector con la televisión pública autonómica andaluza, como agente destacado del hipersector audiovisual-TIC a escala regional, pero también nacional. Trabajos previos han analizado la colaboración entre cadenas de televisión y producción cinematográfica en España para concluir que el dominio de la televisión privada en cuanto a volumen de la producción y a su consumo por las audiencias se extiende también al cine español exhibido en salas de cine (Pérez-Ruf y Castro-Higueras, 2020; García Santamaría y López Villanueva, 2019; Monterde, 2019), con Telecinco Cinema y Atresmedia Cine como las productoras cinematográficas españolas líderes del sector, de manera incuestionable.

Aunque las relaciones entre las televisiones autonómicas y la industria del cine español han sido menos estudiadas, García-Santamaría y López-Villanueva (2019: 244) destacan "la endeble constitución de un tejido de industria audiovisual en sus comunidades, debido a la falta de inversión y a la pérdida de canales", junto a la contundente reducción de los ingresos publicitarios.

En el caso de atender al conjunto de la contribución de la televisión pública autonómica para el desarrollo de la industria audiovisual (eminentemente televisiva), las investigaciones previas confirman dicha relación: según Cañedo (2022: 18), "en los territorios en los que operan, el audiovisual regional orbita en torno a ellas para conseguir contrataciones, generándose una situación de dependencia económica fuertemente criticada por quienes no son partidarios de la economía keynesiana".

En el caso concreto de la televisión pública andaluza, Fernández-Quijada (2009: 2017) sostiene que la demanda de la producción creada para Canal Sur Televisión (CSTV) "ha permitido crear un tejido productivo creciente en la región, en sintonía con el papel que se le ha atribuido como motor de la industria audiovisual de la región". De esta forma, concluyen Sánchez-Gey, Jiménez-Marín y Mancinas-Chávez (2023), "CSTV ha propiciado el desarrollo del sector audiovisual desde sus inicios, generando un tejido empresarial y jugando un papel dinamizador para el sector", incluso si "la excesiva dependencia de un único demandante de producción" puede llegar a ser perjudicial para este sector.

El objetivo principal de este trabajo es cuantificar y valorar la evolución y la posible dependencia del sector de la producción de cine andaluz respecto a la televisión pública autonómica andaluza (Canal Sur Televisión) desde una perspectiva diacrónica. Como objetivo secundario, esta investigación quiere atender a la distribución de los largometrajes participados o producidos por Canal Sur en un contexto contemporáneo, por lo que se pretende hacer un seguimiento de la distribución de una muestra de aquellos títulos en salas de cine y en plataformas de vídeo bajo demanda. Estos dos objetivos principales, en definitiva, tienen la intención de ampliar el conocimiento sobre la industria y la producción cinematográfica en una Comunidad Autónoma a partir de su relación con la que podría entenderse como la empresa que lidera el hipersector audiovisual-TIC, la televisión pública autonómica. El logro de estos implica como objetivo específico la identificación de patrones comunes en las producciones participadas por Canal Sur Televisión, además de la propia localización de los registros de dichas producciones. Como se argumenta más adelante, no es objeto de este trabajo la atención a la producción de obras que no sean largometrajes ni a formatos televisivos, quedando así descartadas series de televisión o TV movies.

En España las televisiones públicas autonómicas "justifican su existencia en múltiples elementos legitimadores entre los que destaca el impulso al empleo regional" (Cañedo, 2022: 17-18). De Moragas, Garitaonandía y López (1999: 17) aluden a cuestiones culturales e identitarias a la hora de explicar el origen de modelos de televisión descentralizados: las "nuevas territorialidades", las "regiones lingüísticas" y la complejidad que conllevan se reflejan "en la proliferación, sobreposición e hibridación de los espacio de comunicación, en la medida en que estos son reflejo y motor al mismo tiempo de los distintos territorios e identidades culturales". Como parte del concepto más amplio de "televisión de proximidad", las televisiones de alcance regional o autonómico "aportan descentralización al modelo audiovisual" (Matori, 2019: 160). También se ha discutido sobre el papel de las televisiones autonómicas "ante los nuevos retos de la sociedad digital y de un ecosistema mediático sumamente complejo" (Lozano, 2022: 230).

Con un destino "en manos de un mercado desregulado y dominado por una creciente concentración de poder en manos de plataformas y conglomerados" (Mendieta, 2022: 354), las televisiones públicas y sus gestores han debido reaccionar para "salvaguardar la visibilidad del contenido de servicio público", apunta Johnson, de tal modo que la legislación facilita "la sostenibilidad de los radiodifusores de servicio público, dado que cuentan con requisitos reglamentarios relacionados con la producción original y la provisión de noticias" (Johnson, 2020: 172). Las dinámicas tecnológicas y económicas de la televisión contemporánea "obligaron a replantear el rol y la misión de las televisiones públicas", indican Muñoz Saldaña y Llorens (2020: 288), dejando la denominación *Public Service Broadcasting (PSB)* para

adoptar la de *Public Service Media (PMS)*, "para así poder acoger medios más allá de los emitidos por televisión y radio".

Además de la adaptación al nuevo ecosistema audiovisual, la televisión pública autonómica ha de hacer frente a otros retos que pueden enturbiar la imagen que proyectan (Sánchez-Gey, 2021) o que pueden incluso llegar a cuestionar su propia naturaleza como medio de servicio público. Como recogen Labio-Bernal, García-Orta y Romero-Domínguez (2018: 647) referidas a la Agencia Pública Empresarial de la Radio y Televisión de Andalucía (RTVA), "los dos grandes problemas que la RTVA ha tenido a lo largo de su existencia han sido la instrumentalización política y el endeudamiento", además de una posible "plantilla sobredimensionada" o el permanente debate sobre la externalización de la producción y la diversidad de contenidos programados.

Como se ha apuntado, este trabajo acota su objeto de estudio a la actividad y función del operador de televisión pública autonómica andaluz, Canal Sur Televisión (CSTV), en relación con la producción de cine andaluz. CSTV está conformado por un grupo de canales de televisión digital terrestre de titularidad pública y ámbito autonómico gestionado por la RTVA, a los que caben sumarse cuatro emisoras de radio y otros medios online (como la plataforma CanalSur Más). Los Estatutos de las Comunidades Autónomas (en el caso andaluz, la Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Andalucía) y la Ley 46/1983, de 26 de diciembre, reguladora del tercer canal de televisión, otorgan competencias a las Comunidades Autónomas para la regulación y la gestión de canales de televisión de titularidad pública, rompiendo así el monopolio y el centralismo de Radio Televisión Española (RTVE).

Tras la aprobación de la creación de la RTVA, Canal Sur inicia sus emisiones televisivas en febrero de 1989. Más adelante, en la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía, el artículo 210 señala: "La Junta de Andalucía gestionará directamente un servicio de radiotelevisión pública", aludiendo en el artículo 211 a su finalidad y a sus principios (Subires Mancera, 2021).

La misma Ley reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía apunta en su artículo 68 que "corresponde a la Comunidad Autónoma la competencia exclusiva en materia de cultura, que comprende las actividades artísticas y culturales que se lleven a cabo en Andalucía", incluyendo "la industria cinematográfica y audiovisual". La Ley 13/2022, de 7 de julio, General de Comunicación Audiovisual convive con las normas dictadas previamente por cada Comunidad Autónoma y mantiene en su artículo 118 la regulación de la colaboración entre productoras de cine y televisión de la anterior Ley 22/1999, de 7 de junio (Pérez-Rufí y Castro-Higueras, 2020). En concreto, la Ley 13/2022 afirma: "El prestador del servicio público de comunicación audiovisual televisivo destinará el seis por ciento de sus ingresos computables a financiar anticipadamente obra audiovisual europea", siguiendo las condiciones de dicha obligación. CSTV está obligada, por lo tanto, a la financiación de obra audiovisual europea, hecho que se concreta en la inversión en producción con origen principalmente en la propia Comunidad Autónoma y en lo que se ha definido como cine andaluz.

Como apuntaban Sánchez-Gey, Jiménez-Marín y Mancinas-Chávez (2023), "CSTV ha cumplido con la obligación que recoge su normativa de fomento del desarrollo del tejido audiovisual andaluz". El propio organismo afirma que desde su creación "ha sido motor de la industria audiovisual andaluza", tanto de forma directa ("fomentando la creación de productos audiovisuales destinados a ser emitidos por ella misma"), como indirecta, a través de la promoción de la producción audiovisual andaluza, la formación de sus profesionales o las relaciones con otras instituciones del sector (Canal Sur, 2021).

En 2020 la RTVA introduce la marca Canal Sur Produce como "nuevo modelo de gestión de toda la producción audiovisual impulsada y participada por la RTVA", con la intención de crecer "en materia de transparencia, concurrencia e igualdad de oportunidades", además de facilitar al sector andaluz la presentación y el acceso a las ayudas a la creación audiovisual y de incluir una regulación renovada de la participación de la institución en obra audiovisual europea (Canal Sur, 2023).

Este trabajo parte de la premisa de que el cine autonómico andaluz es una industria consolidada (Gómez-Pérez, 2013). Con objeto de conseguir una panorámica de la industria cinematográfica en Andalucía, se propone la hipótesis de que Canal Sur se ha convertido en sus 35 años de historia en el principal motor de la producción de cine andaluz, si bien se considera que el incremento de la producción de cine en España desde 2010 ha conllevado también un crecimiento del sector en Andalucía al margen de la implicación del canal de televisión autonómico.

Según Blanco Pérez (2020), la existencia de la televisión autonómica andaluza influyó en la vertebración de la generación de cineastas que ha permitido el salto industrial de la producción de cine en Andalucía, aunque "no ha sido hasta que el poder político de nuestra comunidad ha decidido respaldarlo (...) cuando ha despegado en el sector profesional del entorno español y europeo" (Blanco Pérez, 2020: 68). Como parte de una industria superior, el que conformaría la cinematografía

española, el cine andaluz compartiría y reproduciría dinámicas, pautas, aciertos y déficits estructurales de la producción de cine en España (Pérez-Rufí y Castro-Higueras, 2020), incluso si se trata de la tercera Comunidad Autónoma con mayor número de productoras activas tras Madrid y Cataluña. Entre los rasgos compartidos se hallaría la dependencia de la financiación pública.

Se ha partido del concepto de cine andaluz o cine de procedencia andaluza de Gómez-Pérez (2013) a la hora de identificar el conjunto de títulos que conforman la producción cinematográfica andaluza en los años estudiados. Gómez-Pérez (2013) acude a la Ley 55/2007, de 28 de diciembre, del Cine, y a la identificación de la nacionalidad de un filme para adaptarlo al contexto autonómico, además de al Plan Estratégico para la Cultura en Andalucía (PECA) de la Empresa Pública de Gestión de Programas Culturales. Concluye, pues, que cine andaluz es aquel producido por empresas o productoras cuya sede social se encuentra en Andalucía. Este criterio es similar al que adoptan los Premios Carmen de la Academia de Cine de Andalucía (2022: 6), que entiende como película andaluza "la que está participada por una productora domiciliada en Andalucía y/o producida por un productor/a andaluz/a". De hecho, el propio ICAA (2023) en sus anuarios recoge la mención al volumen anual de producción atendiendo a criterios autonómicos y toma como referencia la ubicación de la sede social de la productora.

Blanco Pérez (2020) recoge otros posibles criterios, como los que adopta ASECAN (Asociación de Escritoras y Escritores Cinematográficos de Andalucía), que considera la condición andaluza de la persona responsable de la dirección del filme en sus premios anuales al cine andaluz. Este condicionante, válido en el contexto de unos premios al talento y a la creatividad, resulta de más compleja aplicación en una investigación desde una perspectiva industrial, por cuanto implicaría un inabarcable seguimiento de los orígenes de los creadores de un extensísimo número de producciones.

Este trabajo pretende contribuir al corpus de estudios que han analizado el contexto contemporáneo de la televisión pública ante los retos de la digitalización (Muñoz Saldaña y Llorens, 2022; Goyanes, Costa-Sánchez y Démeter, 2021; Johnson, 2020; Sarabia y Sánchez, 2020; Donders, 2019; Van Dijk y Poell, 2015) y a la propia plataformización de la televisión pública regional (Cañedo y Segovia, 2022; Mendieta, 2022; Stollfuß, 2021; Izquierdo-Castillo y Miguel-De-Bustos, 2021), además de aquellas investigaciones que han estudiado de forma particular la actividad de la televisión autonómica andaluza desde una perspectiva estructural e industrial (Sánchez-Gey, Jiménez-Marín y Mancinas-Chávez, 2023; Labio-Bernal, García-Orta y Romero-Domínguez, 2018; Fernández-Quijada, 2009).

En cuanto al análisis del sector de la producción cinematográfica en España, este ha sido abordado "fragmentariamente", según Clemente Mediavilla y García Fernández (2016: 69), "siempre con el ánimo de apuntar momentos de gran proyección o situaciones críticas vividas", idea que se suma a la de Pablo Martí y Muñoz Yebra (2001), que subrayaban que el interés del sector audiovisual y cinematográfico desde una perspectiva económica es muy reciente. La atención al cine producido en España desde una acotación descentralizada, autonómica, y desde un enfoque estructural e industrial, como hace Gómez-Pérez (2013), supone también una propuesta emergente, aún requerida de nuevas aproximaciones a su estudio.

Aunque la investigación de la estructura de la producción audiovisual en Andalucía ha sido tratada por Sánchez-Gey, Jiménez-Marín y Mancinas-Chávez (2023) o Fernández-Quijada (2009), estos trabajos han focalizado su análisis en la producción televisiva, quedando fuera de su objeto de estudio la producción cinematográfica de origen autonómico. Es en esta ausencia de trabajos que relacionen la implicación de la televisión pública autonómica con el desarrollo cinematográfico autóctono de las Comunidades Autónomas que este estudio encuentra su justificación como investigación exploratoria.

2. Metodología

Este trabajo se plantea a partir de la aplicación de una metodología cuantitativa y descriptiva. Como decisión metodológica, y como consecuencia de la "variedad de los modelos estructurales adaptados por las televisiones autonómicas en España" (Cañedo, 2022: 22), se ha elegido el estudio de caso de la producción cinematográfica andaluza participada por Canal Sur, incluyendo como técnicas científicas el análisis documental y la sistematización de datos, a partir de la revisión bibliográfica de los boletines publicados por el Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales (ICAA, 2023), así como de las fichas ofrecidas por la base de datos Internet Movie Database (IMDb, 2023), el sitio web de indexación de películas más popular de Internet (Verboord, 2014).

Desde la intención de aplicar un análisis que toma como base datos cuantitativos, se ha tomado una muestra de aquellos largometrajes (ya sean de ficción o de género documental) producidos o participados por CSTV. Se entiende por largometraje, citando la Ley 55/2007, de 28 de diciembre, del Cine, "la película cinematográfica que tenga una duración de sesenta minutos o superior, así como la que, con una duración superior a cuarenta y cinco minutos, sea producida en soporte de formato 70 mm."

Los anuarios publicados por el ICAA, así como el catálogo anual de filmes producidos en España (ICAA, 2023), han permitido conocer el total de largometrajes producidos en Andalucía entre los años 1999 y 2021. La información relativa al total de producción andaluza entre 1989 y 1990 ha sido posible gracias a la monografía de Gómez-Pérez (2013) sobre la producción de cine andaluz. Queremos hacer notar que el cierre de la Fundación Audiovisual Pública Andaluza (Fundación AVA) y de la base de datos Avandalus.org (que albergaba los "Catálogos de Obras Audiovisuales Andaluzas") ha dificultado el acceso a la información de títulos producidos en Andalucía. Así pues, se han perdido referencias a obras audiovisuales de las que no queda constancia en ninguna otra fuente, cuestión que ya está dificultando la investigación del audiovisual andaluz.

Para acceder a los datos de las películas participadas por CSTV se ha consultado, en primer lugar, la base de datos de películas del ICAA, que ha permitido tener un primer listado sobre largometrajes producidos directamente por CSTV. En segundo lugar, se ha realizado una búsqueda de la compañía ("Canal Sur") a través de la base de datos IMDb. Esta búsqueda ha ofrecido 5.169 títulos. La ordenación por duración (de mayor a menor) ha permitido un primer sesgo de títulos con una duración superior a 60 minutos, que los ha reducido a 201. A partir de aquí se ha hecho una revisión individualizada de cada uno de los registros para descartar formatos televisivos y TV movies. En tercer lugar, se han recogido aquellas obras en cuyos carteles promocionales aparece el logotipo de Canal Sur. Se han buscado y localizado en la base de datos de películas del ICAA los carteles de las películas nominadas por los premios ASECAN al cine andaluz, además de los filmes sobre los que notas de prensa de Canal Sur informaron sobre su participación en ellos. La suma de los resultados limita la muestra a 155 títulos producidos entre 1989 y enero de 2023.

Aunque esta muestra recoge la práctica totalidad de producciones de largometrajes producidas o participadas por CSTV, esta investigación no descarta la existencia de otros títulos que han podido quedar fuera de las bases de datos consultadas o de la que no se tiene constancia documental de la participación de CSTV.

A partir de la muestra conseguida, se han seguido dos líneas diferentes: por una parte, se ha cuantificado el total de la producción de largometrajes de origen andaluz anualmente y se ha comparado con la participación también anual de CSTV en la producción, a fin de identificar la posible centralidad del operador de televisión como socio estratégico, en una horquilla superior a los 30 años (entre 1989 y 2021). Dentro de esta misma línea, y conforme a los objetivos de este trabajo, se ha valorado la evolución en la relación de CSTV con el sector de la producción de cine en Andalucía, atendiendo además al tipo de largometraje participado (ficción o documental) y a aquellos casos de colaboración en producción por parte de empresas sin sede en Andalucía.

En una segunda línea, y con objeto de reconocer las vías de distribución que adopta la producción investigada, se ha hecho un seguimiento de la distribución las obras incluidas en la muestra catalogadas por el ICAA en 2020 y en 2021. De esta forma, se pretende valorar hasta qué punto el destino de estas obras es el estreno en salas de cine o en plataformas de vídeo bajo demanda. Se toma intencionalmente una muestra reciente de obras producidas en un contexto de plataformización de la distribución cinematográfica y en un contexto social y de consumo de ocio condicionado por la pandemia de Covid-19. Se descartan las producciones de 2022, dado que algunas de las obras identificadas y catalogadas por el ICAA o por IMDb aún no iniciaron su explotación comercial en enero de 2023.

Habría sido de un indudable interés el seguimiento de la evolución de la participación en términos financieros de CSTV en producción de cine desde sus inicios. Sin embargo, y a pesar de tratarse de inversión pública, esta información no es fácilmente accesible y los informes publicados por CSTV no entran en el detalle de las partidas concretas de sus presupuestos. A tal punto llegó la falta de transparencia de CSTV que el Consejo de Transparencia y Protección de Datos de Andalucía se vio obligado a exigir a CSTV en 2018 "la información completa del gasto realizado en productoras audiovisuales durante el periodo 2013-2017, desglosada por las diferentes modalidades existentes" (Europa Press, 2019). El Portal de Transparencia de la Agencia Pública Empresarial de la RTVA (Junta de Andalucía, 2023) tiene la intención de ofrecer toda la información económica relacionada con el medio, pero en la práctica la localización de información precisa resulta compleja o imposible.

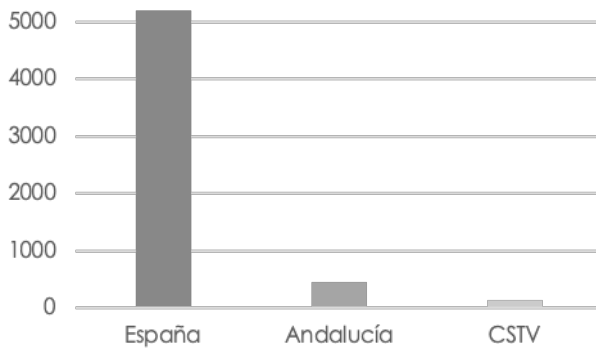
3. Resultados

Este apartado recoge los resultados del análisis aplicado siguiendo una metodología de carácter cuantitativo, conforme a los objetivos propuestos. En el siguiente apartado se interpretarán dichos resultados. Del análisis realizado a los 155 largometrajes que componen la muestra (anexo 1), podemos destacar una serie de resultados de carácter cuantitativo y cualitativo.

El primer aspecto reseñable es el papel que juega Canal Sur TV en el contexto del cine andaluz, y también del cine español. De los 5.190 largometrajes realizados en España desde 1989 hasta 2022, 467

son producciones andaluzas, según el criterio adoptado en la investigación. De estas, 137 han sido participadas por Canal Sur TV (junto a otros 18 largometrajes producidos por productoras sin sede en Andalucía) (gráfico 1).

Gráfico 1: Número de largometrajes producidos en España, Andalucía y participados por Canal Sur TV. Años 1989-2022



Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

La evolución del número de producciones, en términos absolutos, muestra una tendencia ascendente, sobre todo en la producción española de largometrajes (tabla 1 y gráfico 2).

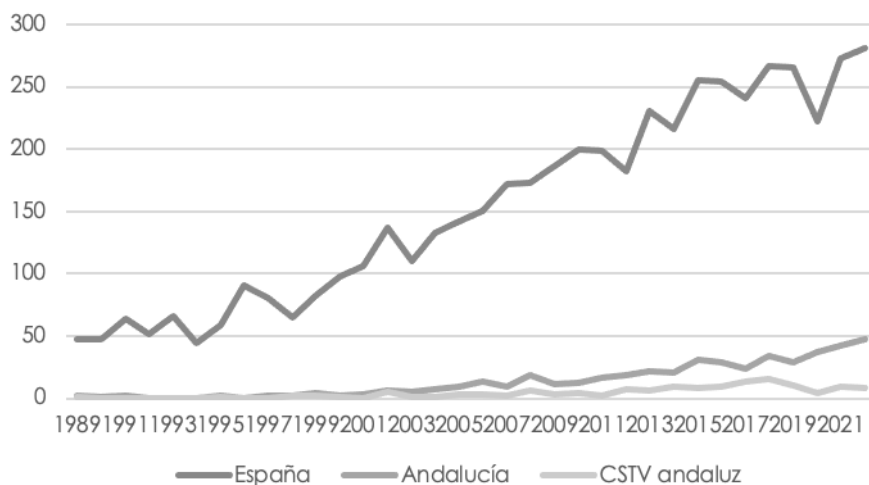
Tabla 1: Número de producciones de largometrajes en España, Andalucía y participados por Canal Sur TV. Años 1989-2022

AÑO	España	Andalucía	CSTV
1989	48	2	1
1990	47	1	0
1991	64	2	0
1992	52	0	0
1993	66	0	0
1994	44	0	0
1995	59	2	1
1996	91	0	0
1997	80	2	0
1998	65	2	2
1999	82	4	2
2000	98	2	1
2001	106	3	0
2002	137	6	5
2003	110	5	1
2004	133	7	1
2005	142	9	3
2006	150	14	3

AÑO	España	Andalucía	CSTV
2007	172	9	2
2008	173	19	6
2009	186	12	3
2010	200	13	4
2011	199	17	2
2012	182	19	7
2013	231	22	6
2014	216	21	9
2015	255	31	8
2016	254	29	9
2017	241	24	14
2018	266	34	16
2019	265	29	10
2020	222	37	4
2021	273	42	9
2022	281	48	8
TOTAL	5190	467	137

Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

Gráfico 2: Evolución del número de producciones de largometraje españolas, andaluzas y participadas por Canal Sur TV

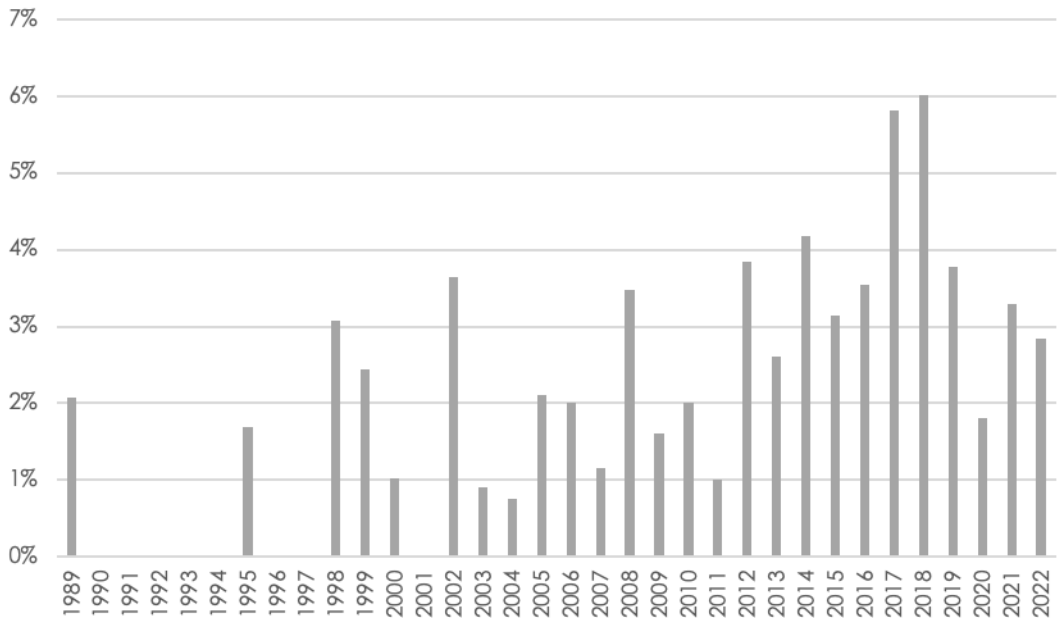


Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

Si observamos la evolución en términos relativos, comprobamos que los porcentajes de películas de larga duración andaluzas respecto al total de España, con una media del 9%, no han hecho más que crecer en los últimos años, pasando del 4,17% en 1989 al 17,08% en 2022.

Una tendencia más desigual, y menos clara, se observa en la gráfica comparativa de la evolución de las producciones participadas por Canal Sur TV respecto al total de largometrajes españoles en el mismo periodo analizado, con un claro descenso en los últimos años (gráfico 3), y un peso medio del 2,99% de la producción nacional.

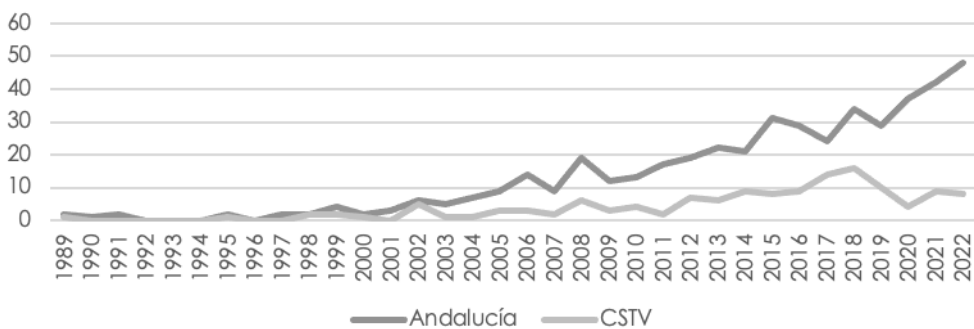
Gráfico 3: Porcentaje de largometrajes participados por Canal Sur TV en relación con el total español



Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

Pero dado que nuestro estudio aborda a la televisión autonómica como motor de la producción de cine andaluz, nos centraremos en la relación entre cine participado por Canal Sur y cine andaluz. En el gráfico 4, se puede ver con más detalle la evolución de esta relación en cuanto al número de producciones.

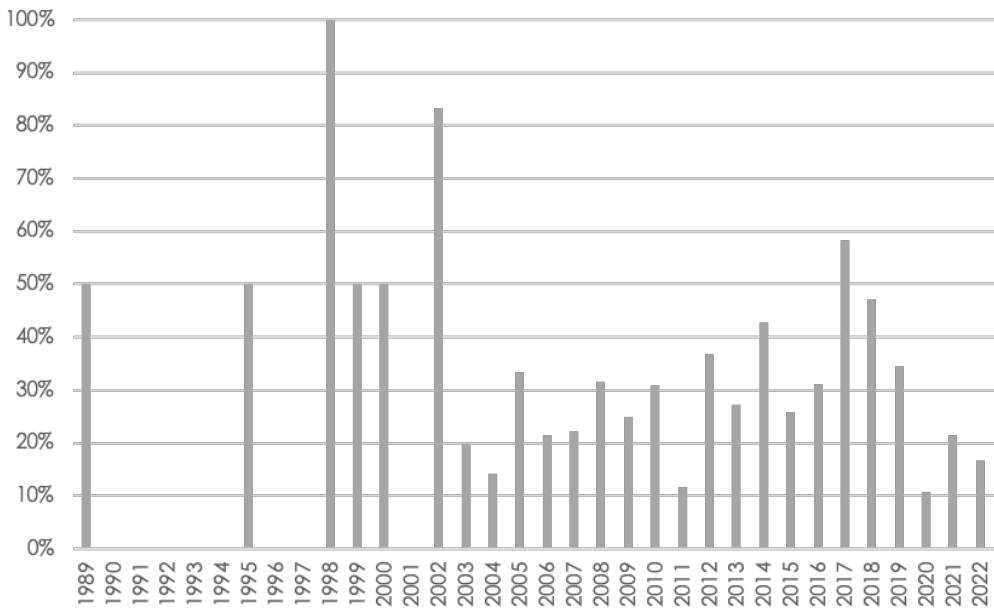
Gráfico 4: Número de producciones andaluzas y producciones andaluzas participadas por Canal Sur TV



Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

Los datos totales indican que el 29,34% del cine andaluz, en el periodo analizado, ha sido participado por Canal Sur TV. En el gráfico se observa la pérdida de peso de la televisión pública andaluza a partir de 2003. Esta tendencia es menos uniforme si tomamos los datos relativos, observando una caída drástica en el porcentaje de participación de Canal Sur TV en el cine andaluz en 2003. Tras ese año se produjo una lenta recuperación que tiene su dato más alto en 2018, a partir del cual decrece hasta la actualidad (gráfico 5). En estos últimos cinco años se pueden apreciar dos variables externas que han podido influir en el escenario cinematográfico andaluz: la pandemia derivada de la COVID-19 y el cambio de gobierno en la Junta de Andalucía con la entrada del Partido Popular en 2019.

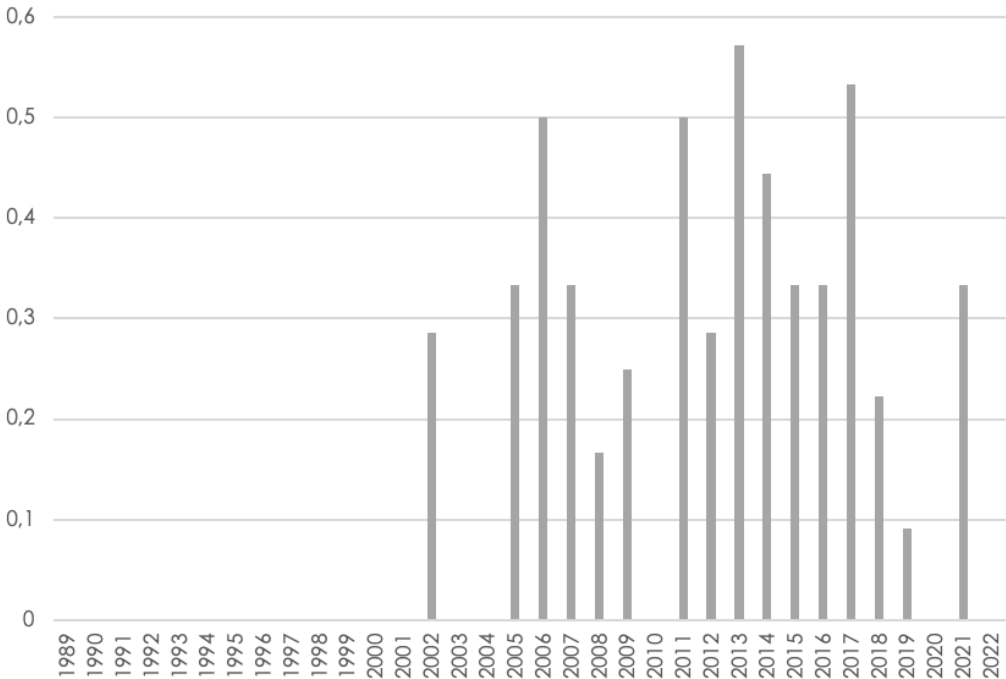
Gráfico 5: Porcentaje de largometrajes participados por Canal Sur TV en relación con el total andaluz



Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

Como se ha mencionado anteriormente en el apartado metodológico, en los largometrajes analizados se encuentran tanto obras de ficción como documentales. El estudio de la evolución de la participación de Canal Sur TV en las producciones de largometrajes muestra una presencia cada vez mayor del género documental que compone un 26,8% del total del cine andaluz en el periodo analizado (gráfico 6).

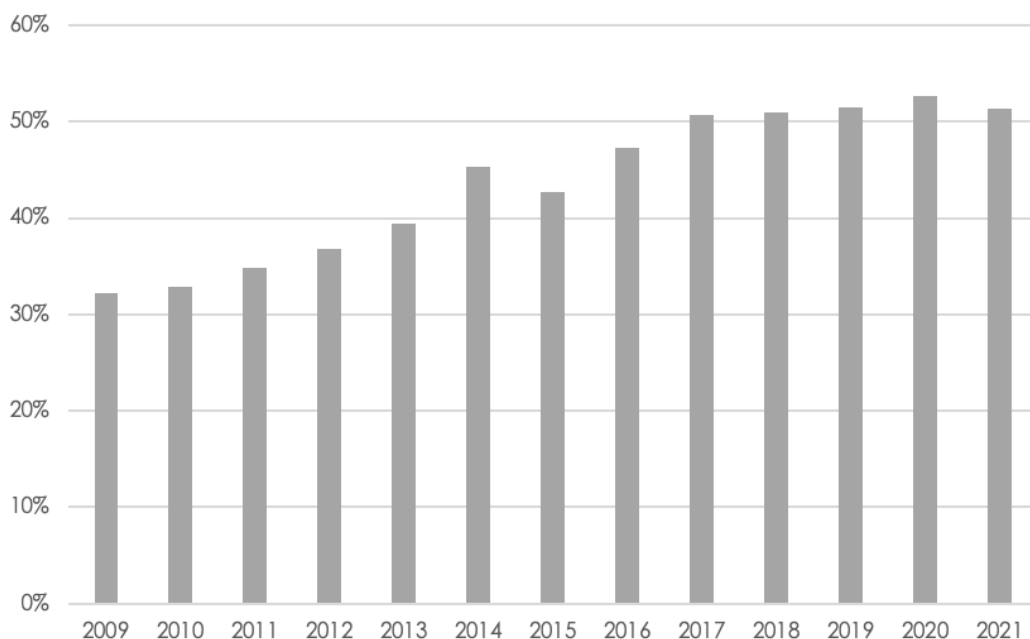
Gráfico 6: Porcentaje de documentales respecto al total de largometrajes participados por Canal Sur TV



Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

Es a partir de 2002 cuando la televisión pública andaluza apuesta por el largometraje documental, alcanzando, y superando, algunos años el 50% de la producción participada por la cadena. Este fenómeno del auge documental no es único de la televisión andaluza, sino que también participa de él todo el conjunto de la producción cinematográfica en España, como se puede comprobar en la evolución ascendente del porcentaje de documentales en el cine español desde 2009, fecha desde la que se dispone de datos desagregados por género (gráfico 7).

Gráfico 7: Porcentaje de documentales en relación con el total de largometrajes españoles



Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

Canal Sur TV no solo apoya al cine andaluz, sino que también participa en producciones españolas que no cuentan con ninguna productora de la región. Concretamente, se trata de 16 largometrajes no andaluces (véase tabla 2), el 10,46% de sus largometrajes participados. Esta apuesta de la televisión pública andaluza por el cine del resto del Estado no sigue un patrón claro, que pueda desprenderse del estudio. Solo cabe mencionar que las productoras de las obras en las que participa Canal Sur TV son mayoritariamente de Madrid y Barcelona. A nivel de contenido, se puede señalar un elemento común en gran parte de los largometrajes participados, la temática andaluza de sus historias (*La Lola se va a los puertos*, *Machín: Toda una vida*, *Sara Baras. Todas las voces*, *Bernarda*, *Los Japón*). En cuanto al género, sólo el 15,38% de estos largometrajes son documentales.

Tabla 2: Producciones no andaluzas participadas por Canal Sur TV. Años 1989-2022

Año	Título	Productoras
1993	<i>La Lola se va a los puertos</i>	Lotus film (Madrid)
2002	<i>Machín: Toda una vida</i>	Infinity films (Barcelona) (50%), Iroko (Madrid) (50%)
2003	<i>Haz conmigo lo que quieras</i>	Starline TV (Barcelona)
2004	<i>Héctor</i>	Elías Querejeta (Madrid) (60%), Atresmedia (Madrid) (20%), Deaplaneta (Barcelona) (20%)
2006	<i>Sin ti</i>	La productora video (Barcelona) (50%) y Bausan Films (Barcelona) (50%)
2007	<i>7 mesas de billar francés</i>	Atresmedia (Madrid) (50%), Enrique Cerezo (Madrid) (30%) y Elías Querejeta (Madrid) (20%)

Año	Título	Productoras
2009	<i>La isla interior</i>	La mirada (Tenerife) (9%), Mecanismo films (Madrid) (51%), Proyectos y desarrollos audiovisuales (Barcelona) (20%) y Ayaso y Sabroso producciones (Madrid) (20%)
2013	<i>El corazón del roble</i>	Dibulitoon (Guipúzcoa) (50%) y Milímetros dibujos animados (Madrid) (50%)
2015	<i>Extinction</i>	Canal Sur TV (Sevilla), Canal+ España (Madrid), La Ferme Productions (Francia), Laokoon Filmgroup (Hungría), Ombra Films (Italia), Telefónica Studios (Madrid), Televisión Española (Madrid), Vaca Films (La Coruña).
2017	<i>Sara Baras. Todas las voces</i>	Nadie es perfecto producciones (Valencia)
2018	<i>La noche de las dos lunas</i>	Plenilunio film (Venezuela) (80%) y Malas compañías (Madrid) (20%)
2018	<i>Bernarda</i>	Ebano Media (Madrid)
2019	<i>Los Japón</i>	Producciones sol naciente (Tenerife) (99%), Atresmedia (Madrid) (0,5%) y De Lorenzo producciones (Madrid) (0,5%)

Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia

La segunda línea de estudio de la muestra seleccionada aborda la distribución de los largometrajes participados por Canal Sur TV durante los años 2020 y 2021, que conforman un total de 13 largometrajes. Como se ha comentado anteriormente, tomamos la muestra en este segmento temporal por hallarse en un contexto de plataformización de la distribución cinematográfica. De esta manera analizaremos las plataformas que utilizan para su distribución. Descartamos las producciones de 2022 por la imposibilidad de algunas obras de iniciar su explotación comercial a la fecha de elaboración de este artículo.

De los datos obtenidos, encontramos que todas las obras se han estrenado en cines y la gran mayoría de ellas, el 84,62%, también lo han hecho en plataformas digitales. Tanto en las plataformas utilizadas como en las formas de comercialización no se encuentran patrones de los que se puedan extraer conclusiones. Respecto a las primeras, las obras se distribuyen de forma variada entre las principales plataformas (Movistar+, Netflix, Rakuten, Filmin y Prime Video) (tabla 3). Tampoco la forma de acceso a los contenidos es común a todas las películas, encontrándose la suscripción, el alquiler y la compra como las tres opciones disponibles.

Un aspecto destacable es el tiempo transcurrido entre los estrenos en cine y en las plataformas, muy reducido, que va desde los dos meses y medio de *La casa del caracol* a los siete meses y medio de *Para toda la muerte*.

Tabla 3: Distribución en plataformas de los largometrajes participados por Canal Sur TV en 2020 y 2021

Año	Título	Estreno cine	Plataforma	Fecha estreno plataforma	Forma de acceso
2020	<i>La vida era eso</i>	10/12/21	Movistar+	5/6/22	Suscripción
2020	<i>Voces</i>	24/7/20	Netflix	27/11/20	Suscripción
2020	<i>El inconveniente</i>	18/12/20	Rakuten	9/4/21	Compra 7,99€
2020	<i>Para toda la muerte</i>	31/1/20	Movistar cine doc&roll y Rakuten	17/8/20	Suscripción, alquiler 1,99€ y compra 5,99€
2021	<i>La hija</i>	26/1/21	Filmin		Alquiler 3,95€
2021	<i>La casa del caracol</i>	11/6/21	Prime video	28/8/21	Suscripción

2021	<i>Sevillanas de Brooklyn</i>	17/9/21	Rakuten y Movistar+	14/1/22	Compra 7,99€ y suscripción
2021	<i>Alegría</i>	10/12/21	No está en plataformas		
2021	<i>El secadero de iguanas</i>		Prime video		Suscripción
2021	<i>La fortaleza</i>	1/7/22	No está en plataformas		
2021	<i>Curro Romero, maestro del tiempo</i>	30/11/21	Movistar+	29/9/22	Suscripción
2021	<i>A este lado de la carretera</i>	3/12/21	Filmin	1/7/22	Suscripción
2021	<i>Operación Madrilucía</i>	19/11/21	CanalSur Más	30/4/22	Acceso libre

Fuente: Elaboración propia

4. Discusión

A partir de los resultados obtenidos, y siguiendo el orden en la presentación de los mismos, puede constatarse un importante crecimiento en el nivel de la producción tanto nacional como andaluza, nivel que, como se comenta a continuación, corre paralelo a la implicación de CSTV en la producción de largometrajes andaluces, con importantes matices. Como recoge el gráfico 1, el porcentaje de largos creados por productoras andaluzas desde el nacimiento de CSTV en 1989 hasta 2022 es de apenas un 9%. Este dato, que situaría a Andalucía en una posición poco relevante en cuanto a desarrollo de la producción en España, es consecuencia de una evolución tardía y ralentizada por la concentración histórica de la producción en dos ejes: Madrid y Cataluña (ICAA, 2023). Prueba de ello, como recoge la tabla 1, es que desde 1989 hasta 1999 solamente se han podido identificar 14 largometrajes producidos por empresas con sede en alguna de las provincias andaluzas. Esta situación es continuista y coherente con los datos del nivel de producción cinematográfica autonómica de las décadas precedentes (Gómez-Pérez, 2013).

Sin embargo, con el cambio de siglo, la situación se revierte y aumenta el número de largometrajes producidos en Andalucía. No cabe duda de que el éxito de taquilla y crítica de *Solas* (Benito Zambrano, 1999) llamó la atención sobre un sector que intentaba sobrevivir con enormes esfuerzos y que reclamaba el apoyo público para despegar (Gómez-Pérez, 2013; Blanco Pérez, 2020), si bien puede llegar a ser exagerado relegar la responsabilidad del crecimiento del sector a un solo título: la producción cinematográfica crece en toda España (gráfico 2) y, con ello, la identificación de aquella con los espacios de los que emergen, como expresión cultural que se reclama autóctona de sus comunidades.

Entre los años 2000 y 2022 la producción de cine en España prácticamente se ha triplicado. En Andalucía se ha pasado de la producción de un par de títulos anuales en la década de los 90 (alternándose años sin ninguna obra y otros con hasta 4, como 1999) a los 48 de 2022, año que marca un récord en número de largometrajes creados por productoras andaluzas. Se sigue así una tendencia ascendente que ni tan siquiera se ha resentido durante los años de pandemia de Covid-19. Los datos de producción en España y en Andalucía invitan a pensar que esta dinámica se prolongará en el futuro, incluso si, como apunta Monterde (2019: 26) puede hablarse de "inflación del sector de producción que no se corresponde con las posibilidades de los otros dos sectores industriales, la distribución y la exhibición".

Con respecto al porcentaje del cine producido por empresas andaluzas con respecto al cine nacional, el gráfico 3 permite contrastar el crecimiento del nivel del sector en Andalucía, al punto de que los datos del cine andaluz de la década de los 90, que se movían entre el 0% y el 5% del total, se ha pasado en 2022 al 18%: la visión diacrónica de este porcentaje sí permitiría concluir que Andalucía se dirige hacia su consolidación como el tercer polo de producción de cine en España, siempre tras Madrid y Cataluña, aunque en una tendencia ascendente mantenida, con la excepción de algunos años puntuales (como 2007, 2017 o 2019).

Si atendemos a la participación de CSTV en la producción de cine andaluz, es posible identificar una evolución con diferentes momentos desde 1989 hasta 2022. El conjunto de la producción durante los 33 años de la muestra analizada permiten concluir que CSTV ha participado de alrededor del 3% del

total de la producción española, con variaciones de entre el 0 y el 6% del total (gráfico 4). Si se tienen en cuenta tanto el número anual de producciones participadas por CSTV como el porcentaje de cine español producido por CSTV podría concluirse que la televisión autonómica andaluza ha mantenido una participación notable en producción cinematográfica, similar en términos cuantitativos al de otros operadores de televisión como RTVE, TV3 o Movistar, por no citar a los canales de Atresmedia o Mediaset España, al contar con sus propias productoras.

Si se tiene en cuenta la proporción de participación de CSTV en el conjunto de la producción de cine andaluz (gráfico 6), el porcentaje aumenta al 29,3% del total de los largometrajes con origen en Andalucía. Como ocurre con la relación entre la proporcionalidad del cine andaluz respecto al nacional, estos datos deben matizarse, por cuanto responden a diferentes contextos y una sola cifra no permite llegar a conclusiones contundentes.

Así, entre 1989 y 2001 CSTV participó de la producción de 7 largometrajes, habiendo sido en ese margen la producción andaluza de 20 títulos. Proporcionalmente, ha significado desde un 0% (en años en que no se han identificado largometrajes participados por CSTV) hasta el 100% en 1998, a los que se suman otros cuatro años con más del 50% de títulos andaluces participados por CSTV. A pesar de que esta participación es aproximadamente de un tercio, podría concluirse que la complicidad de CSTV con el sector de la producción de cine en Andalucía fue fundamental para apuntalar unas primeras bases industriales.

El año 2002 podría haber marcado un cambio en esta pauta: de los seis largometrajes producidos este año en Andalucía, cinco son participados por CSTV. Esto podría interpretarse como una consecuencia del éxito de *Solas* y de *Nadie conoce a nadie* (Mateo Gil, 1999), ambas contando con la colaboración de CSTV. Sin embargo, en 2003 se frena bruscamente la implicación de CSTV y se vuelve a los niveles precedentes. La participación de CSTV en cine andaluz crece muy lentamente, de forma paralela al incremento de la producción andaluza, que se eleva con contundencia a partir de 2006, y de la producción española. Los años que marcan los mayores niveles de producción de CSTV son 2017 (14 títulos, un 58,3% de la producción andaluza) y 2018 (16 títulos, un 47% del total andaluz). De haberse mantenido estos porcentajes, que no se corresponden con los de los años precedentes (gráfico 6), podría haberse concluido que el cine andaluz conformaba un sector subsidiado por la televisión pública autonómica, como ocurre con la producción televisiva (Sánchez-Gey, Labio-Bernal y Mancinas-Chávez, 2023). Sin embargo, salvando los tramos 1989-2002 y 2017-2018, CSTV raramente ha participado de proporciones superiores al 30% del total de producción andaluza.

En enero de 2019 cambia el Gobierno de la Junta Andalucía y pasa a manos del Partido Popular tras un acuerdo con Ciudadanos. Este cambio afecta a las estructuras de las instituciones públicas, a las políticas culturales impulsadas por la Junta de Andalucía y a la gestión de la RTVA y de CSTV. La comparación del número de largometrajes participados por CSTV entre 2019 y 2022 con los años precedentes confirman una reducción importante del número de largos participados por CSTV, incluso si la tendencia es de crecimiento de número de producciones andaluzas (gráfico 5, gráfico 6). CSTV participó en 2019 en 10 largometrajes (34,5% de la producción andaluza), en 2020 en 4 (10,8% de la producción andaluza), en 2021 en 9 (21,4% de la producción andaluza) y en 2022 en 8 (16,6% de la producción andaluza). Estos niveles son similares a los de 2004 o 2011 pero están muy lejos de los alcanzados entre los años 2005 y 2018.

Podría reconocerse un cambio a partir de la entrada en la Junta de Andalucía de un Gobierno de un signo político distinto al precedente. Sin embargo, el escaso margen para el contraste entre 2019 y 2022, además en un contexto de pandemia de Covid-19, desdibuja las relaciones de causa y efecto en la posible variación de las dinámicas de producción de cine en Andalucía en relación con la implicación del Gobierno autonómico y de la RTVA, de forma particular.

Las lecturas de los resultados de los últimos años, incluso si están relativamente condicionados por las circunstancias y por las primeras actuaciones de un nuevo Gobierno, pueden ser diversas: por un lado, podría concluirse que el cine de producción andaluza es un sector mayoritariamente independiente a la participación de la televisión autonómica andaluza, es decir, no se trata de un sector subsidiado por lo público a nivel autonómico (no han sido consideradas aquí ayudas de tipo estatal o europeas); por otra parte, podría interpretarse también que, incluso si el número de producciones del sector crece en Andalucía, lo hace a expensas de CSTV, que llega a reducir su compromiso. Una tercera lectura podría entender que el cambio en las estructuras de la RTVA y CSTV ha conllevado el freno de las actuaciones, dinámicas y políticas precedentes y el rediseño de las acciones de participación del operador público en la producción de cine en la Comunidad. La creación de la marca Canal Sur Produce y la nueva sistematización del proceso de coproducción con CSTV podrían obedecer a la intención de aplicar nuevas acciones, cuyos resultados estarían aún por consolidarse. Por el momento, no cabe más que corroborar el irrefutable crecimiento del sector de la producción de cine en Andalucía, al menos en cantidad de títulos anuales, y la reducción de la participación de CSTV en aquellos entre 2019 y 2022.

Como se ha indicado, aún es pronto para llegar a conclusiones contundentes acerca de cambios en las dinámicas de relación entre los organismos públicos y la producción de cine en Andalucía, tras la entrada del nuevo Gobierno autonómico. Ha de apuntarse que, en todo caso, las decisiones de aquel Gobierno se hacen dentro de un marco legislativo estatal que unifica las políticas de cada una de las Autonomías en materia de audiovisual.

En cuanto al tipo de filmes participados por CSTV, como ya se ha comentado, desde 2002 ha crecido el número de documentales (gráfico 7), como fenómeno paralelo al del conjunto de la producción nacional (gráfico 8). El porcentaje de largometrajes documentales producidos en España supera el 50% desde 2017. En el caso de las producciones participadas por CSTV, solo en los años 2006, 2011, 2013 y 2018 se ha superado el 50% (gráfico 8).

El crecimiento de la participación de CSTV en largometrajes documentales es, por lo tanto, paralelo al crecimiento en la producción del género en España. Podría además interpretarse una voluntad de servicio público en esta línea de actuación; como género sin la comercialidad de los filmes de ficción, pero, por lo general, con una intención divulgativa y de difusión de conocimiento, que necesita del apoyo público para producción.

Como ya se ha comentado anteriormente, resulta complicado identificar una pauta en la cantidad y en el tipo de producciones participadas por CSTV con productoras sin sede en Andalucía (tabla 2), más allá de la frecuente inspiración en temáticas y personajes andaluces de algunos de estos títulos. Salvando el caso de una película con una productora valenciana y de la coproducción europea *Extinction* (2015), aunque dirigida por el cineasta sevillano Miguel Ángel Vivas, el resto de las empresas tiene su sede en Madrid o Cataluña, polos de la producción española, como ya se ha indicado.

El comentario de las vías de distribución de los largometrajes participados por CSTV (tabla 3) destaca, como ya se apuntó, que todos fueron estrenados en salas de cine, incluso si hablamos de un contexto de pandemia -se han tomado los años 2020 y 2021-. CSTV marca, de esta forma, la diferencia con la producción creada directamente para televisión y hace estrenar en salas los largometrajes en los que participa. Ha de apuntarse, en todo caso, que los resultados comerciales no han sido muy pujantes (rondando los 20.000 espectadores) y que, en algunos casos, el estreno tuvo una distribución muy limitada. Por ejemplo, el documental *A este lado de la carretera* (José Antonio Hergueta, 2021) tuvo una audiencia de 604 espectadores, dato que invita a pensar que la estrategia de comercialización de este documental sobre el grupo Danza Invisible no tenía como eje la explotación comercial en cines.

La lectura positiva de los resultados obtenidos es que todos los títulos encontraron distribución en plataformas de vídeo bajo demanda, con Movistar+ a la cabeza, pero también en Filmin, Prime Video, Rakuten y Netflix. HBO Max no se encuentra entre las plataformas de la muestra tomada.

Una búsqueda rápida por la plataforma CanalSur Más permite localizar largometrajes participados por CSTV en algunos años anteriores a la muestra: las ventanas de amortización de estos largometrajes "agotan" las vías de distribución comerciales y pasan por las plataformas citadas antes de su distribución "en abierto" y sin registro a través de CanalSur Más, como ocurre con la emisión en abierto en los canales de televisión en TDT. Hay que apuntar también que la distribución gratuita a través de la plataforma de CSTV no es continua y tiene también un periodo limitado de permanencia en el catálogo, como ocurre con el resto de las plataformas y con independencia a la participación de CSTV en su producción.

5. Conclusiones

El incremento de la producción de cine en España no ha venido solo de parte de los ejes históricos de las industrias culturales (Madrid y Cataluña), sino que también se ha incrementado desde espacios que antes podrían haber sido considerados como periféricos. Las productoras con sede en Andalucía ya son responsables de alrededor del 18% del total de largometrajes cinematográficos producidos en España, lo que da cuenta del buen estado del sector. Aunque se trata de unos hechos anecdóticos, la entrega de los premios Goya en Sevilla en 2019 y 2023 y en Málaga en 2020 y 2021 respondió tanto al alto número de académicos andaluces como a la importancia de la industria audiovisual de la Comunidad Autónoma, en palabras de Mariano Barroso, presidente de la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España en 2019 (Lázaro, 2019).

Esta investigación partía de la hipótesis de que Canal Sur Televisión podría suponer el motor de la producción de cine en Andalucía. Los resultados no pueden confirmar esta hipótesis por completo, por cuanto proporcionalmente el número de largometrajes no participados por CSTV es superior a aquellos que sí lo son. Sí puede, en todo caso, reconocerse la importancia de CSTV para con las pocas obras producidas en los años 90 y en los primeros años de la década siguiente. Sin embargo,

como ya preveía la premisa de partida, la importancia de CSTV se ha reducido con el paso de los años. Aun siendo una conclusión temprana en un escaso margen de tiempo, con el cambio en el Gobierno de la Junta de Andalucía desde 2019 y las reformas emprendidas en la reestructuración de las instituciones públicas y en las líneas de actuación emprendidas por aquellas, incluyendo la RTVA y CSTV, se reconoce un descenso contundente, casi de interrupción, en las participaciones de CSTV en producción cinematográfica, que coincide con un contexto de pandemia. La producción cinematográfica en Andalucía ha crecido y ha conllevado la consolidación industrial del sector (Gómez-Pérez, 2013), pero el operador de televisión pública andaluza ha perdido relevancia en este proceso.

La nota de prensa de la segunda convocatoria de las inversiones de Canal Sur Produce en 2022 recoge que CSTV invertirá 2,8 millones de euros (tras una primera convocatoria de 800.000 euros) en la producción de 31 proyectos, entre los que están 13 filmes de ficción y 10 largometrajes documentales (Canal Sur, 2022). Considerando que el coste medio declarado de un largometraje en España es de 3,4 millones de euros en 2021 (ICAA, 2023) y el número de proyectos en los que participará, resulta una cantidad muy exigua por proyecto. Este dato puede contribuir a la idea de que el cine producido en Andalucía no es un cine subsidiado por CSTV, por lo que dependería de inversiones del ámbito de la empresa y de las ayudas públicas estatales o europeas.

Siguiendo con el análisis de la relación de la producción cinematográfica participada por CSTV y las plataformas de vídeo bajo demanda, puede concluirse que éstas se han integrado con naturalidad entre las ventanas de amortización de la muestra analizada. Como se ha mencionado, todos los títulos participados por CSTV en 2020 y 2021 fueron estrenados en salas de cine, logrando resultados comerciales muy discretos, aunque lograron ser distribuidos en plataformas de vídeo bajo demanda -a falta de un par de casos de confirmación pendiente-. Este dato no debería llevarnos a concluir de forma categórica que las producciones andaluzas participadas por CSTV están destinadas a encontrar su mercado más apropiado en las plataformas de vídeo bajo demanda, pero sí que la convivencia entre la exhibición en salas de cine y la comercialización en plataformas no es traumática y pueden coexistir, de la misma forma que se hizo previamente con la distribución en formatos domésticos magnéticos y ópticos.

Esta investigación es susceptible de ser ampliada a partir de la consecución de los datos de las inversiones históricas de CSTV en producción, a los que no hemos tenido acceso. De igual modo, el seguimiento de la distribución en plataformas de los títulos de cine andaluz o participados por CSTV en una muestra integrada por las obras producidas en los próximos años permitirá tener un objeto de estudio mucho más amplio y una radiografía mucho más precisa y reveladora de la relación de la industria cinematográfica andaluza con las plataformas, así como con el resto de ventanas de amortización.

5. Contribuciones

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1, firmante 2
Búsqueda documental	Firmante 1
Recogida de datos	Firmante 2
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1, firmante 2
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 2, firmante 1

6. Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

7. Referencias bibliográficas

Academia de Cine de Andalucía. (2022). *2ª Edición Premios Carmen. Bases*. <https://bit.ly/3QHHdbT>

Blanco Pérez, M. (2020). *Nuevo cine andaluz*. Comunicación Social.

Canal Sur. (2021). *Nuestro impulso al sector audiovisual*. RTVA Canal Sur. <http://bit.ly/3ZCbLzT>

Canal Sur. (2022). *Canal Sur invertirá 2.800.000 euros en la financiación de obra audiovisual andaluza en una nueva convocatoria pública*. RTVA Canal Sur. <http://bit.ly/3kflfbv>

Canal Sur. (2023). Canal Sur Produce. RTVA Canal Sur. <http://bit.ly/3XguTS5>

Cañedo, A. (2022). Las televisiones autonómicas como impulsoras económicas del audiovisual regional. El caso asturiano. *Revista de Estudios Regionales*, 124, 15-44. <https://bit.ly/3wctd0h>

Cañedo, A., y Segovia, I. (2022). La plataformización de los medios de comunicación deservicio público. Una reflexión desde la Economía Política de la Comunicación. En M. Goyanes, y M. Campos-Rueda (Eds.), *Gestión de medios públicos en el entorno digital* (pp. 65-88). Tirant Humanidades.

Clemente Mediavilla, J., y García Fernández, E. C. (2016). Contribución de los sitios web de la industria cinematográfica española a la percepción del Cine Español. *ZER: Revista De Estudios De Comunicación = Komunikazio Ikasketen Aldizkaria*, 21 (40). <https://doi.org/10.1387/zer.16410>

De Moragas Spà, M., Garitaonandía Gamacho, C., y López, B. (1999). *Televisión de proximidad en Europa. Experiencias de descentralización en la era digital*. Servei de Publicacions, Universitat de València.

Donders, K. (2019). Public service media beyond the digital hype: distribution strategies in a platform era. *Media, Culture & Society*, 41 (7), 1011-1028. <https://doi.org/10.1177/0163443719857616>

Europa Press. (2019, 4 de marzo). Canal Sur "facilitará en tiempo y forma toda la información solicitada" sobre el gasto en productoras. *Europa Press*. <http://bit.ly/3Hzcn8K>

Fernández-Quijada, D. (2009). Producción independiente de televisión en Andalucía. Aproximación a la estructura de un sector desconocido. *Ámbitos*, 18, 191-209. <https://bit.ly/3JbTrl7>

García Santamaría, J. V., y López Villanueva, J. (2019). Relaciones cine-televisión. Las televisiones en la producción de cine español. En C. F. Heredero (Ed.), *Industria del cine y el audiovisual en España. Estado de la cuestión. 2015-2018* (pp. 219-256). Festival de Cine de Málaga e Iniciativas Audiovisuales. <https://bit.ly/3Wb4gNi>

Gómez-Pérez, F. J. (2013). *Consolidación industrial del cine andaluz*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Goyanes, M., Costa-Sánchez, C., & Démeter, M. (2021). The Social Construction of Spanish Public Television: The Role and Function of TVE in a Multiplatform Environment. *International Journal of Communication*, 15, 3782-3801. <http://bit.ly/3ZJ8oXW>

ICAA [Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales]. (2023). Anuario de cine. <http://bit.ly/3klx0FM>

IMDb [Internet Movie Database]. (2023). With Canal Sur Televisión (Sorted by Runtime Descending). <http://bit.ly/3kDILHX>

Izquierdo-Castillo, J., & Miguel-De-Bustos, J. C. (2021). Challenges and Opportunities for Regional Public Service Media: A Singular Case Study in Europe. *International Journal of Communication*, 15, 625-646. <http://bit.ly/3iG07Dt>

Johnson, C. (2020). The appisation of television: TV apps, discoverability and the software, device and platform ecologies of the internet era. *Critical Studies in Television*, 15(2), 165-182. <https://doi.org/10.1177/1749602020911823>

Junta de Andalucía (2023). Portal de Transparencia de la Agencia Públicas Empresarial de la RTVA. <http://bit.ly/3wxM0mQ>

Labio-Bernal, A., García-Orta, M. J., y Romero-Domínguez, L. (2018). La deformación del servicio público en las televisiones autonómicas. Gestión empresarial y supervivencia de la RTVA. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 24(1), 643-659. <http://dx.doi.org/10.5209/ESMP.59971>

Lázaro, M. (2019, 28 de enero). ¿Por qué los Goya se celebran en Sevilla? *Huffington Post*. <http://bit.ly/3Dgqsik>

Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, 9, de 11 de enero de 1982, 517-524. <http://bit.ly/3iNRWfA>

Ley 46/1983, de 26 de diciembre, reguladora del tercer canal de televisión. *Boletín Oficial del Estado*, 4, de 5 de enero de 1984, 247-248. <http://bit.ly/3XynRsp>

Ley 22/1999, de 7 de junio, de Modificación de la Ley 25/1994, de 12 de julio, por la que se incorpora al Ordenamiento Jurídico Español la Directiva 89/552/CEE, sobre la coordinación de disposiciones legales, reglamentarias y administrativas de los Estados miembros, relativas al ejercicio de actividades de radiodifusión televisiva. *Boletín Oficial del Estado*, 136, de 9 de junio de 1999, [disposición derogada], 1-17. <http://bit.ly/3GQLGUO>

Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, 68, de 20 de marzo de 2007, 1-68. <https://bit.ly/3QKyc1s>

Ley 55/2007, de 28 de diciembre, del Cine. *Boletín Oficial del Estado*, 312, de 29 de diciembre de 2007, 1-30. <http://bit.ly/3IX3pNm>

Ley 13/2022, de 7 de julio, General de Comunicación Audiovisual. *Boletín Oficial del Estado*, 68, de 8 de julio de 2022, 1-92. <http://bit.ly/3CWAwmR>

Lozano López, M. E. (2022). La contrarreforma legal de Radio Televisión Madrid. De la Ley 8/2015 a la Ley 1/2021. *AdComunica*, 23, 227-249. <https://doi.org/10.6035/adcomunica.6141>

Martori, A. (2019). Televisión de proximidad o televisión local? El impacto de la proximidad cultural en los estudios de televisión en la era digital. *ZER: Revista De Estudios De Comunicación = Komunikazio Ikasketen Aldizkaria*, 24(47). <https://doi.org/10.1387/zer.21073>

Mendieta Bartolomé, A. (2022). Entre la competencia y la supervivencia: nuevas estrategias digitales de la radiotelevisión pública vasca (EITB). *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 28(2), 353-365. <https://dx.doi.org/10.5209/esmp.77487>

Monterde Lozoya, J. E. (2019). La producción cinematográfica. Elementos para la reflexión. En C. F. Heredero (Ed.), *Industria del cine y el audiovisual en España. Estado de la cuestión. 2015-2018* (pp. 23-114). Festival de Cine de Málaga e Iniciativas Audiovisuales. <https://bit.ly/3Wb4gNi>

Muñoz Saldaña, M., y Llorens, C. (2020). El papel de las televisiones públicas autonómicas en el desarrollo de la gobernanza multinivel en Europa. *Communication & Society*, 29(4), 45-58. <https://www.doi.org/10.15581/003.29.4.sp.45-58>

Muñoz Saldaña, M., y Llorens, C. (2022). Public Service Media y políticas de la Unión Europea: De la centralidad económica a la regulación de plataformas. En M. Goyanes y M. Campos-Rueda (Eds.), *Gestión de medios públicos en el entorno digital* (pp. 281-312). Tirant Humanidades.

Pablo Martí, F., y Muñoz-Yebra, C. (2001). Economía del cine y del sector audiovisual en España. *Información Comercial Española, ICE: Revista de economía*, 792, 124-138. <http://bit.ly/35VrZYH>

Pérez-Rufí, J. P., y Castro-Higueras, A. (2020). Producción de cine en España: el éxito condicionado por las empresas participantes. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 11(1), 169-178. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2020.11.1.3>

Resolución de 25 de mayo de 2009, de la Empresa Pública de Gestión de Programas Culturales, por la que se convocan las ayudas a la coproducción de obras audiovisuales para el año 2009. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 115, de 17 de junio de 2009, 24-34. <http://bit.ly/3w7VKUE>

Sánchez-Gey, N. (2021). La televisión pública andaluza y la imagen proyectada en las redes sociales. En R. Mancinas-Chávez y M. L. Cárdenas-Rica (Coords.), *Medios y comunicación en tiempos de posverdad* (pp. 130-146). Fragua.

Sánchez-Gey Valenzuela, N., Jiménez-Marín, G., y Mancinas-Chávez, R. (2023). La estructura de la producción televisiva en Andalucía como base del tejido empresarial regional. *Investigaciones Regionales*, 55. <https://investigacionesregionales.org/es/>

Sarabia Andúgar, I., & Sánchez Martínez, J. (2020). Indirect management of regional public television in Spain: Study of the channel model (2012-2018). *Observatorio (OBS*) Journal*, 14(1), 98-115. <https://doi.org/10.15847/obsOBS14120201484>

Stollfuß, S. (2021). The platformisation of public service broadcasting in Germany: The network 'funk' and the case of Druck/Skam Germany. *Critical Studies in Television: The International Journal of Television Studies*, 16(2), 126-144. <https://doi.org/10.1177/1749602021996536>

Subires Mancera, M. P. (2021). Los retos de la televisión pública en España ante el mercado único digital europeo: estrategias multipantalla, innovación y renovación de los mandatos del servicio público. Objetivo 3. Comparativa autonómica. Caso Agencia Pública Empresarial de la Radio y Televisión de Andalucía (Canal Sur). <https://bit.ly/3GFe1xi>

Van Dijck, J., & Poell, T. (2015). Making public television social? Public service broadcasting and the challenges of social media. *Television & New Media*, 16(2), 148-164. <https://doi.org/10.1177/1527476414527136>

Verboord, M. (2014). The impact of peer-produced criticism on cultural evaluation. A multilevel analysis of discourse employment in online and offline film reviews. *New Media & Society*, 16(6), 921-940. <https://doi.org/10.1177/1461444813495164>

7. Anexo

Listado de largometrajes cinematográficos participados por CSTV.

- 1995 *Belmonte*
- 1997 *Carne trémula*
- 1998 *Ahmed: Príncipe de la Alhambra; El viento se llevó lo que*
- 1999 *Nadie conoce a nadie; Se buscan fulmontis; Solas*
- 2000 *Fugitivas*
- 2002 *Around Flamenco; Carlos contra el mundo; Cuando todo esté en orden; La luz prodigiosa; El embrujo del sur; La marcha verde; Machín: Toda una vida*
- 2003 *Eres mi héroe; Haz conmigo lo que quieras*
- 2004 *Héctor; María querida*
- 2005 *7 vírgenes; La buena voz; Memorias de un peliculero*
- 2006 *¿Por qué se frotran las patitas?; Lorca. El mar deja de moverse; Por un puñado de sueños; Sin ti*
- 2007 *7 mesas de billar francés; A la diestra del cielo: Silvio, un cantaor rockero; RH+, el vampiro de Sevilla*
- 2008 *3 días; El lince perdido; La Banda en la isla de la magia; Misión en Mockland. Una aventura superespacial; Operación Úrsula (El misterio del submarino C-3); Viaje al cuarto de una madre*
- 2009 *After; La isla interior; Madre amadísima; The City of the Dead*
- 2010 *Entrelobos; Ispansi (¡Españoles!); La mitad de Óscar; Las aventuras de Don Quijote*
- 2011 *La voz dormida; Las constituyentes*
- 2012 *A puerta fría; Ali; El mundo es nuestro; El último magnate; Grupo 7; La última isla; Recuerdos de una exposición*
- 2013 *Caníbal; Doñana, cuatro estaciones; El caso Rocío; El corazón del roble; El Tartessos de Schulten; La mula; The Extraordinary Tale of the Times Table*
- 2014 *Anochece en la India; Bajo Tauro y Orión; El jamón, de la dehesa al plato; El niño; La isla mínima; La ignorancia de la sangre; Sacromonte. Los sabios de la tribu; Solsticio; Una amenaza invisible*
- 2015 *A cambio de nada; Asesinos inocentes; Brujerías; El violín de piedra; Extinction; La vida en llamas; Lejos del mar; Playing Lecuona; Soledad Miranda, una flor en el desierto*
- 2016 *El hombre de las mil caras; Embarazados; Gernika; La derrota de las aulas; La fabulosa Casablanca; La Isla del Perejil; Miguel Picazo, un cineasta extramuros; Secuestro; Toro*
- 2017 *A remo; El amor brujo, regreso a casa; El autor; El Gran Tour de Jorge Bonsor; El mar nos mira de lejos; Morir; No sé decir adiós; Oleum; Oro; Por humor a la música; Ruibal, por libre; Rota n' Roll; Sara Baras. Todas las voces; Señor, dame paciencia; Yerma: Barren*

- 2018 *Ánimas; Bernarda; Camarón. Flamenco y revolución; Contigo no, bicho; Entre dos aguas; Jaulas; La noche de las dos lunas; La primera cita; La última toma; Las huellas del samurai; Mi querida cofradía; Quién te cantará; Resort Paraíso; Segunda oportunidad; Sin fin; Tiempo después; Tierras solares; Tu hijo*
- 2019 *Adiós; Antes de la quema; Bajo el mismo techo; Intemperie; La trinchera infinita; Taxi a Gibraltar; Los Japón; Manolo Sanlúcar, el legado; Mi vida; Yo, mi mujer y mi mujer muerta; Una vez más*
- 2020 *El inconveniente; La vida era eso; Para toda la muerte; Voces*
- 2021 *Alegría; Curro Romero, maestro del tiempo; El secadero de iguanas; La casa del caracol; La fortaleza; La hija; Sevillanas de Brooklyn*
- 2021 *A este lado de la carretera; Contando ovejas; El universo de Óliver; La consagración de la primavera; La maniobra de la tortuga; Las gentiles; Operación Madrilucía*
- 2022 *Héroes de barrio; La piedad; Polar*
- 2023 *Cádiz – Madriz; Mamacruz*

Fuente: ICAA (2023), IMDb (2023). Elaboración propia.

MONOGRÁFICO / *SPECIAL ISSUE*:

Alfabetización crítica
mediática / *Critical media
literacy*

Editorial 4

Dra. Sara OSUNA-ACEDO

Universidad Nacional de Educación a Distancia. España. sosuna@edu.uned.es.
<https://orcid.org/0000-0002-5454-6215>

Dr. Michael HOECHSMANN

Lakehead University – Orillia. Canadá. mhoechsm@lakeheadu.ca.
<https://orcid.org/0000-0002-6515-8488>

Dr. Nolan HIGDON

University of California Santa Cruz. USA. nhigdon@ucsc.edu. <https://orcid.org/0000-0001-8989-3244>

Alfabetización crítica mediática [Editorial]

Critical media literacy [Editorial]

Mientras seguimos esperando a que el sistema educativo, por un lado, y los educadores en ejercicio, por otro, integren la alfabetización mediática en los planes de estudio, el mundo exterior sigue saturándose cada vez más de medios de comunicación omnipresentes, móviles y basados en la inteligencia artificial. Si puede decirse que el arte imita a la vida y la vida al arte, hemos cerrado el círculo hacia un futuro de ciencia ficción predicho en la televisión de los años sesenta. Dada la audiencia internacional de esta publicación, no nos atrevemos a poner demasiados ejemplos, pero nos gustaría destacar la serie de animación (o dibujos animados) *Los Jetsons*, que se emitió entre 1962 y 1963 en la cadena estadounidense ABC. Los *Jetsons* abrazaban un optimismo tecnológico y un futurismo que ahora podemos considerar ingenuos, pero predijeron muchos de los avances tecnológicos domésticos y de comunicación de hoy en día. Hay televisores de pantalla plana montados en las paredes, los periódicos incluyen componentes de vídeo, informática controlada por voz, teléfonos inalámbricos, videoconferencias, revisiones médicas por videoteléfono y ejercicio en grupo a través de enlaces de vídeo en directo (Downs, 2022).

Vivir en un futuro ajeno no es un problema para quienes crecen digitalmente. La nueva normalidad es más normal que nueva. El problema es que el mundo está acosado por una serie de crisis superpuestas, y con demasiada frecuencia se tiende a atribuir los cambios en el tejido social a los cambios en la tecnología. No cabe duda de que se ha producido un cambio radical, sobre todo en nuestro fetichismo y amor por nuestros teléfonos inteligentes. Nos estamos "divirtiendo hasta la muerte" de una forma que el escritor estadounidense Neil Postman no podría haber predicho cuando escribió esas palabras (Postman, 1985). El comentario de Postman sobre la televisión y su impacto en la vida social y política parece casi pintoresco hoy en día, aunque sigue siendo un potente recordatorio de cómo los medios de comunicación pueden moldear actitudes y comportamientos. Postman ha sido criticado a lo largo de las décadas como determinista tecnológico y no cabe duda de que puede haber exagerado algunos de sus argumentos para exponer sus puntos de vista. Sin embargo, para nuestro propósito, es la anécdota de la introducción sobre la voluntad de la gente de autopacificarse lo que más nos interesa. Basándose en *Un mundo feliz*, de Aldous Huxley, Postman describe un orden social y político en el que la gente se pliega voluntariamente a los intereses de los grupos y clases dominantes. Hoy en día, casi todos los que nos encontramos en el lado privilegiado de la brecha digital disponemos de un portal personalizado en el que diseñamos y curamos nuestro propio universo virtual en diálogo con Big-Tech, que organiza, orquesta y supervisa nuestras interacciones con nuestros artilugios personales.

En el siglo XXI, el dominio de la gobernanza neoliberal ha desencadenado y normalizado la hegemonía de la Big-Tech, dando lugar a lo que se conoce como la era post-digital. La era postdigital se refiere

al complicado y desordenado estado de los medios de comunicación tras la llegada de los medios digitales. De hecho, en el siglo XXI, el poder de instrumentación de las grandes tecnologías ha alterado profundamente la gobernanza, el periodismo, la vida doméstica, las relaciones humanas, la guerra y la educación. Los líderes de Big-Tech se enorgullecen de asumir la responsabilidad de estas perturbaciones refiriéndose a sí mismos con la laudatoria etiqueta de "disruptores".

La respuesta a COVID-19 amplió drásticamente el poder disruptivo de Big-Tech, especialmente en la educación. Las medidas de seguridad contra la pandemia marcaron un punto de inflexión social que exigió a las sociedades afrontar, aceptar y navegar rápidamente por los cambios en la escolarización. Los planes y estrategias educativos existentes se vieron cuestionados, ya que las preocupaciones de padres, estudiantes, legisladores y activistas obligaron a los educadores a enfrentarse a la utilidad y eficacia de las modalidades de aprendizaje, la vigilancia y el seguimiento escolar, y la tecnología de inteligencia artificial como ChatGPT.

En un nivel superficial, la era postdigital indica que las grandes tecnologías han aplastado el poder colectivo de la gente. Al fin y al cabo, son las grandes tecnológicas las que suelen establecer las normas de la comunidad y no la comunidad, las que delimitan las fronteras de la expresión y los valores apropiados, las que demarcan la verdad y las que deciden qué comunicaciones merecen ser recibidas y cuáles deben ser ignoradas. Sin embargo, la alfabetización mediática crítica nos recuerda que Big-Tech no son todos los medios de comunicación, y que Big-Tech no tiene el monopolio del poder. Los usuarios tienen el poder y la capacidad de utilizar, reimaginar y transformar su relación con los medios de comunicación. La alfabetización mediática crítica es necesaria para que los usuarios alteren la sombría trayectoria de la democracia, el medio ambiente, la justicia social y el poder colectivo. Un aula de alfabetización mediática crítica es un espacio democratizado que no sólo aborda las perturbaciones que ha provocado el Big-Tech, sino que capacita a los estudiantes para considerar el poder, las ideologías y las políticas de representación que informan la era post-digital.

La convocatoria sobre esta temática tan representativa en la sociedad actual ha tenido una gran acogida entre los integrantes de la comunidad académica de las Américas. Se han recibido numerosas propuestas de alta calidad entre las que se han seleccionado las seis más representativas en lo que respecta a las estrategias y estudios educativos y sociales innovadores que fomentan la alfabetización mediática crítica. Encontraremos propuestas teóricas y prácticas para entender el papel de la educación en la llamada sociedad postdigital. El artículo de Carlos Escaño define con precisión este nuevo marco social y todos sus condicionantes particulares que demandan, cada vez con más intensidad, el despliegue de una pedagogía crítica transformadora. En esta línea, el artículo de Antonia Nogales ofrece una interesante metodología para evaluar esas posibilidades de alfabetización crítica que ayuda a comprender las diversas influencias de medios y mensajes en la construcción de la identidad del individuo. El artículo de Gil, García y Marzal, por un lado, y el de Collado, Picazo, López y García-Matilla, por otro, profundizan en aspectos concretos de la alfabetización mediática crítica. Se centra el primero en las iniciativas institucionales para su promoción desde los centros educativos, y el segundo en todo lo contrario, es decir, en los aprendizajes que los jóvenes adquieren a través las redes sociales y sus creadores de contenidos-y el papel de estas interacciones como medio de educación informal

Los artículos restantes del monográfico indagan en la construcción de estrategias educativas y recursos digitales en abierto para el fomento de pensamiento crítico y las competencias digitales y mediáticas. El artículo de Mellado y Bernal ofrece un interesante modelo evaluativo para categorizar y comprender estas iniciativas educativas, mientras que el de Feltrero, Hernando y Acosta analiza los resultados de una interesante experiencia a nivel europeo sobre la difusión de la alfabetización mediática crítica a través de innovadores modelos educativos abiertos y masivos (tMOOC y sMOOC).

Con esta selección, el lector de este monográfico podrá nutrirse de las últimas investigaciones llevadas a cabo en este campo de la alfabetización mediática crítica. Asimismo, podrá tomar conciencia de la importancia y necesidad de un nuevo espíritu crítico en la educación para dar respuesta a las demandas que la sociedad postdigital plantea a las instituciones educativas, en general, y a las políticas educativas, en particular.

Referencias

Downs, S. (2022). The Jetsons, now 60 years old, is iconic. That's a problem. Slate, Sept. 23. <https://slate.com/technology/2022/09/jetsons-60th-anniversary-prophetic-future.html>

Postman, N. (1987). *Amusing ourselves to death: public discourse in the age of show business*. Penguin Books.

Dr. Roberto FELTRERO

UNED. España. rfeltrero@edu.uned.es. <https://orcid.org/0000-0002-2224-2807>

Saeta HERNANDO

IDYL. Alemania. saeta@idyl.education. <https://orcid.org/0000-0002-7533-705X>

Leticia ACOSTA-SZNAJDERMAN

UNED. España. enide_sol@yahoo.es. <https://orcid.org/0000-0002-1972-2826>

Educomunicación contra las fake news: una experiencia en sMOOC para el desarrollo de la alfabetización mediática crítica

Educommunication against fake news: an experience in sMOOC for the development of critical media literacy

Fechas | Recepción: 17/01/2023 - Revisión: 08/04/2023 - En edición: 25/06/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

El proyecto europeo YouVerify! tiene como objetivo desarrollar un programa de cursos y actividades para estimular la alfabetización mediática e informacional (AMI) entre estudiantes, profesionales de la información y profesores de todos los niveles educativos. El sMOOC "Desinformación Paso a Paso" se diseñó para este cometido.

El diseño de recursos pedagógicos AMI, requiere contextualizar el trabajo del estudiante en el mismo tipo de medios y tecnologías de comunicación social en los que hoy accede a la información, y que son parte de sus actividades educocomunicativas. Para ello, se ha usado el modelo de diseño de cursos masivos en línea sociales, sMOOC, como una herramienta educocomunicativa capaz de implicar a los estudiantes e interesados en actividades colaborativas a través de medios y herramientas sociales.

Con una metodología de análisis cuantitativo, a partir de los datos del cuestionario de satisfacción voluntario que aportaron los participantes que realizaron el sMOOC, esta investigación estudia el interés de los mismos en los mecanismos de desinformación y las herramientas para la verificación y refutación de noticias falsas (fake news). Se revisa su percepción de la metodología social y abierta del sMOOC y su interés en difundir estas nuevas competencias entre sus estudiantes o colaboradores.

Como conclusión, se destaca el alto grado de satisfacción que suscitó la iniciativa en la alfabetización con espíritu crítico. También, y gracias al componente social del sMOOC, destacó el interés que mostraron los participantes para desarrollar sus propios proyectos AMI.

Palabras clave

Alfabetización mediática crítica; sMOOC; fake news; redes sociales

Abstract

The European project YouVerify! aims to develop a programme of courses and activities to stimulate media and information literacy (MIL) among students, information professionals and teachers at all levels of education. The sMOOC "Step-by-Step Disinformation" was designed for this purpose.

The design of MIL pedagogical resources requires contextualising the student's work in the same type of media and social communication technologies in which they access information today, and which are part of their educocommunicative activities. The design model of social Massive Online Courses, sMOOC, is an educocommunicative tool capable of engaging learners and stakeholders in collaborative activities through social media and tools.

Using a quantitative analysis methodology, based on data from the voluntary satisfaction questionnaire provided by sMOOC participants, we study their interest in disinformation mechanisms and tools for the verification and refutation of fake news. Their perception of the social and open methodology of the sMOOC and their interest in disseminating these new competences among their students or collaborators are reviewed.

In conclusion, we highlight the high level of satisfaction with the initiative in terms of critical literacy. Also, thanks to the social component of the sMOOC, the interest shown by the participants in developing their own AMI projects.

Keywords

Critical media literacy; sMOOC; fake news; social media

1. Introducción

La educomunicación es un campo pedagógico que propone el aprovechamiento de los medios de comunicación como herramienta educativa (Osuna-Acedo y Escaño-González, 2016; Castelló-Martínez, 2017; Gozálviz-Pérez y Contreras-Pulido, 2014). Los contenidos de los medios de información son considerados como una fuente de conocimiento y de pautas de conducta y, por tanto, de contenidos educativos en todos los sentidos. Ante esta realidad educativa y social, es necesario alfabetizar a los estudiantes, y la sociedad en su conjunto, para que puedan aprovechar correctamente los medios educomunicativos (Vizcaino-Alcantud, 2023). La alfabetización mediática e informacional (AMI), definida por la UNESCO (Cobo, 2018), integra esta perspectiva y propone estrategias educativas para comprender las bases de los mecanismos de comunicación social. Algunos de esos mecanismos son maliciosos y sus fuentes de manipulación textual o audiovisual producen noticias falsas (*fake news*) que se extienden por las redes sociales creando confusión (Borrull, 2019).

La desinformación en forma de *fake news* y trastornos de la información relacionados han atraído mucha atención pública sobre la AMI en una tarea muy importante como es la verificación de hechos (Frau-Meigs, 2019; Humprecht, Esser y Van Aelst, 2020). Las iniciativas educativas en este sentido buscan desarrollar la resiliencia de los ciudadanos ante las noticias falsas (Gozálviz-Pérez y Contreras-Pulido, 2014). Es decir, se trata de desarrollar más aún las competencias críticas en los ciudadanos para que sean capaces de entender, contrastar y verificar las noticias. Y, en el caso de las redes sociales, que asuman que enlazar una noticia falsa sin ser contrastada es una responsabilidad que no deben tomar a la ligera (López-Merí y Casero-Ripollés, 2017). En las redes sociales el problema no radica solo en el productor de la noticia falsa o en la calidad de la información (Osuna-Acedo, 2019). El problema radica también en todos aquellos que, de manera acrítica, replican la noticia. Esta acción es la que más poder confiere a la manipulación gracias a la masificación del mensaje en las redes. Cuando algo está compartido por muchos, aunque sea de manera acrítica e irreflexiva, da la impresión de que está confirmado (Turel y Osatuyi, 2021). Es sólo una impresión, un sesgo social, pero requiere que todos seamos responsables al compartir noticias o conocimientos en los medios. La generación de esta resiliencia requiere reflexión a muchos niveles. (Golob, Makarovic y Rek, 2021). Y requiere también el desarrollo de competencias críticas. La formación en este tipo de competencias críticas no es sencilla, pues abarca dimensiones de alfabetización informacional, alfabetización mediática, conocimiento crítico y, además, las suficientes competencias tecnológicas como para entender el funcionamiento de las redes y detectar las manipulaciones más sutiles. En este sentido, son difíciles de detectar las manipulaciones basadas en texto, pero mucho más aún las *fake news* visuales como manipulación de imágenes o videos o, simplemente, la utilización de imágenes impactantes, de gran fuerza cognitiva, en contextos que confunden a los lectores. Estas manipulaciones visuales se encuentran entre las más prominentes en las redes sociales utilizadas por los jóvenes y el público en general. Para ser capaz de desplegar las competencias informacionales críticas es fundamental, por tanto, dotar a los ciudadanos de una mezcla de conocimiento de contenido y de habilidades digitales (Nygren et al., 2021).

El programa de un curso para desarrollar las competencias críticas en AMI, por tanto, debe incluir un completo programa de formación en los mecanismos de verificación y refutación de noticias, así como de las tecnologías que pueden ayudar a llevarlos a cabo. Pero, sobre todo, debe incluir el pensamiento crítico. La capacidad de analizar, contrastar y verificar noticias debe emerger de una conciencia crítica que surge de nuestra responsabilidad como ciudadanos activos en las redes sociales. Desde esta perspectiva, el proyecto de investigación europeo *YouVerify!* (<http://www.youverify.eu>) financiado por el programa de la UE *Media Literacy for all* (2020), ha propuesto la metodología sMOOC para desarrollar un curso abierto, masivo e internacional sobre competencias críticas y habilidades digitales frente a la manipulación informativa en las redes sociales. El sMOOC *Desinformación Paso a Paso* (DPAP) se ha ofrecido en abierto en tres idiomas (inglés, francés y español), con el objetivo de llegar a la comunidad interesada en el tema. Sus resultados ofrecen interesantes conclusiones sobre las implicaciones de las estrategias educomunicativas para la enseñanza y el aprendizaje de la AMI, y cómo estas estrategias de aprendizaje social contribuyen para impulsar el espíritu crítico y el compromiso democrático entre los jóvenes y los ciudadanos en general.

2. AMI y pensamiento crítico

Las redes sociales han contribuido a la pluralidad de voces en los medios de comunicación masivos que se crean con esas tecnologías. Esta horizontalidad en la producción de contenidos ha tenido efectos muy positivos en la educomunicación, pues ha convertido las redes en lugares repletos de productivos intercambios de información y conocimiento. Así ocurría en la época de la web 1.0 con los blogs como herramientas fundamentales. Pero el advenimiento de herramientas más rápidas e inmediatas, como *twitter* o los grupos en las diversas herramientas de comunicación por chat, consiguió facilitar y maximizar estos intercambios, creando a su vez marcos relacionales de efectos muy positivos (Castelló-Martínez, 2017). Pero también han tenido efectos negativos. Y es que la popularidad de sistemas de comunicación rápidos, inmediatos, con un lenguaje comprimido al máximo, dificultan

una de las herramientas principales del pensamiento como es la argumentación. Si no hay espacio y tiempo para argumentar, para justificar, para mostrar evidencias, el mensaje se puede limitar a una mera opinión (Candel Mora y Tamarit Vallès, 2014). Y, de hecho, podemos observar en todas estas herramientas como la mayoría de los contenidos son eso: opiniones. Un modelo de comunicación basado en opiniones rápidas, inmediatas, es un caldo de cultivo ideal para la propagación de bulos, de noticias falsas. Y, con ellas, y las casi infinitas capacidades de difusión de las redes, aparecen las maniobras de manipulación masiva. Recuperar el pensamiento crítico es el único modo de acercarse a las redes masivas (Machete y Turpin, 2020). La pluralidad y la horizontalidad lo exigen y lo merecen (Gozálvez-Pérez, Valero-Moya y González-Martín, 2021).

La educomunicación se enfrenta, por tanto, a una avalancha de información a menudo contradictoria y proclamada como verdadera, en base a la acumulación de opiniones tomadas como "verdad". Frente a eso, cada ciudadano necesita más que nunca poder distinguir entre conocimiento y opiniones, y distinguir la información que merece confianza de la información que debe ser juzgada con escepticismo (Jackson, 2019). En este contexto, el pensamiento crítico es un enfoque mental valioso que se busca aplicar en todos los ámbitos educativos (Morancho y Rodríguez Mantilla, 2020). Aunque no siempre se comprende pues, a menudo, cuando se les pregunta a los jóvenes qué significa el pensamiento crítico, responden "criticar todo" y juzgan el concepto como negativo. Pensamiento crítico es, por el contrario, una competencia multidisciplinar creativa (Alonso González, 2016; Castillo Cuadra, 2020). "Criticar" se basa en construir argumentos. Por tanto, en recopilar evidencias y razonar de manera lógica y pausada a la luz de las mismas. Es cambiar el discurso del "yo creo que" o el "yo confío en", ese que habitualmente lleva a enfrentamientos (porque al "yo creo que" se le opone con igual fuerza y razón "pues yo creo que no.. y punto"), por un discurso de "te doy razones y evidencias para convencerte por ti mismo" (González Ramírez, 2020). Se trataría de pasar del enfrentamiento en el que la argumentación se ve como una guerra de opiniones, a una actitud en la que la argumentación se usa para justificar, convencer (o disuadir) y llegar a un acuerdo (Vega-Reñón, 2003).

Desde el punto de vista práctico, desplegar el pensamiento crítico en las redes sociales requiere de competencias que van más allá de las puramente argumentativas como señalan diversos autores (Cheng et al., 2022; Thaiposri y Wannapiroon, 2015; Zou'bi, 2021). Es vital conocer estos aspectos:

- Saber cómo se produce, publica, retransmite, incluso manipula, transmite y comparte la información.
- Ser consciente de los sesgos cognitivos que pueden conducir a un buen y mal razonamiento.
- Conocer las principales herramientas y estrategias retóricas que son fundamentales para decodificar discursos y debatir.
- Saber verificar las fuentes y detectar información falsa, a veces utilizando habilidades técnicas.
- Desarrollar habilidades y valores interpersonales que permitan el debate, el diálogo, la contradicción y promuevan la apertura y la transparencia.

Como vemos, la construcción de la resiliencia hacia la desinformación en las redes sociales requiere de un conjunto de habilidades que pertenecen al dominio del pensamiento crítico y de su herramienta principal, la argumentación. Es necesario ir más allá de la educación AMI tradicional e integrar todos estos elementos críticos en un nuevo paradigma AMIC (alfabetización mediática e informacional crítica). Se trata de desarrollar el pensamiento crítico en los medios masivos de comunicación y las redes sociales sin perder los valores de horizontalidad y libertad de expresión. Se trata de una aproximación holística que integra, como elementos de ese espíritu crítico, también las herramientas tecnológicas que ayudan a verificar la veracidad de las noticias en el complejo contexto de los algoritmos avanzados, los bot y los últimos desarrollos de inteligencia artificial que se usan para generar desinformación (Nazar y Bustam, 2020).

3. sMOOC, metodologías para el aprendizaje en red

El modelo elegido para integrar la educomunicación en el curso de alfabetización mediática *Desinformación paso a paso* ha sido la variante de los populares MOOC denominada sMOOC (cursos masivos en línea sociales). En general, el modelo educativo de los MOOC brinda la posibilidad de actuar como medio de formación y difusión porque ofrecen a los miembros de su comunidad virtual un amplio abanico de propuestas de interacción y comunicación, valorando sus aplicaciones de diferentes maneras según las actividades, recursos, medios, metodología, procesos de evaluación e interactividad (Camarero Cano y Cantillo Valero, 2016). Cuando estas posibilidades se desarrollan convenientemente, van más allá de la estructura tradicional de los cursos para convertirse en un nuevo modelo denominado sMOOC, donde las interacciones, la intercreatividad y la comunicación son los objetivos principales en el proceso de aprendizaje (Gil-Quintana et al., 2016; Hergueta-Covacho, Marta-Lazo y Gabelas-Barroso, 2016; Osuna-Acedo et al., 2017).

En el modelo sMOOC, los profesores se convierten en mediadores y facilitadores para involucrar a los estudiantes a la experiencia de aprendizaje colectivo (Osuna-Acedo et al., 2017). Una comunicación

bidireccional y horizontal es muy fructífera para empoderar a los participantes hacia la metodología de aprendizaje socioconstructivista. Se trata de estimular la cultura de la participación, desencadenando nuevas formas de co-creación y coautoría colectiva entre los estudiantes (Gil-Quintana et al., 2016; Gil-Quintana y Osuna-Acedo, 2020). Esta metodología docente fomenta, por tanto, el aprendizaje colaborativo desde una perspectiva democrática y horizontal (Osuna-Acedo y Ecaño-González, 2016). Desde el punto de vista práctico, se lleva a cabo incluyendo estrategias como la evaluación por pares (Frau-Meigs y Bossu, 2017). Además, los sMOOC se combinan con otras herramientas en red favoreciendo la comunicación y relaciones entre los estudiantes. Por ejemplo, los sMOOC desarrollados en el portal de ECO-learning incluyen *Twitter* por defecto como herramienta de comunicación entre los estudiantes. En el caso del sMOOC DPAP que estamos estudiando, se fomentó el aprendizaje colaborativo también mediante el uso de la herramienta *Padlet* que permite a los participantes compartir conocimientos y recursos y así facilitar un aprendizaje adaptativo.

Todas estas características hacen del modelo sMOOC propuesto una propuesta disruptiva ideal para espacios de aprendizaje informal en nuevas competencias sociales. Esto se verifica si lo estudiamos en la escala de Conole (2016) y vemos que cumple la mayoría de las dimensiones de su clasificación: el grado de apertura, la escala de participación (masificación), la cantidad de uso de multimedia, la cantidad de comunicación, el grado de colaboración, el tipo de vía de aprendizaje (desde el alumno centrado en el docente y altamente estructurado), el nivel de garantía de calidad, el grado en que se fomenta la reflexión, el nivel de evaluación, cuán informal o formal es, la autonomía y la diversidad.

Los sMOOC, por su carácter de modelo de educación abierta e informal, suelen usar estrategias de recompensa y gamificación (Brull y Finlayson, 2016; Hamari et al., 2016). En el caso de DPAP, se usaron insignias como elementos de recompensa para los distintos objetivos de los módulos, de modo que los participantes tuvieran registro y prueba digital de sus logros, algo que se ha probado como un buen estímulo en este tipo de herramientas (Hamari, 2017).

Por último, el empoderamiento de los estudiantes es una de las características clave del modelo sMOOC (Martínez Pérez, 2016). Los estudiantes deben desempeñar un papel central en el proceso de aprendizaje, asumiendo un enfoque corresponsable de su propio aprendizaje. En el caso de la alfabetización mediática, permitir a los participantes crear colaborativamente sus propios proyectos finales sobre cualquiera de los temas de desinformación fue la metodología elegida para lograr el aprendizaje adaptativo y el empoderamiento, permitiendo a los estudiantes convertirse también en profesores de alfabetización mediática. Crear sus propias actividades, proyectos y cursos para desarrollar competencias críticas AMI es un objetivo principal del curso.

4. Curso “Desinformación paso a paso”: contenidos y estrategias

Figura 1: Presentación del sMOOC

The screenshot shows the presentation page for the sMOOC 'Desinformación paso a paso'. At the top, there is a video player with the title 'Desinformación paso a paso' and a play button. Below the video player are social media sharing icons for Facebook, Twitter, and Google+, and a 'MATRICÚLAME' (Enroll) button with a plus sign. The main content area is divided into several sections:

- ¡Curso en línea de alfabetización en medios e Información de YouVerify!** Permitiendo implementar acciones contra la desinformación. Un curso apoyado por la Comisión Europea, el Ministerio francés de Cultura y la Organización Internacional de la Francofonía.
- INICIO DE LAS CLASES:** 01 / Jun / 2022
- DURACIÓN DEL SLOT:** 1 año, 7 meses
- ESFUERZO ESTIMADO:** 10h/semana
- IDIOMAS:** English, Français, Español
- OBJETIVOS:**
 - Comprender qué es la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI)
 - Comprender su relación complementaria con la enseñanza de la Mente Crítica
 - Conocer el tejido de la información y la desinformación (en particular visual) en la era digital
 - Familiarizarse y dominar la verificación de información
 - Comprender la naturaleza y los problemas de la refutación como herramienta contra la desinformación
 - Configure su propio proyecto AMI para combatir la desinformación
- REQUISITOS RECOMENDADOS:**
- ORGANIZADORES:** SAVOIR DEVENIR (Reconnaitre le numérique!), ECO DIGITAL LEARNING, CHAIRE UNESCO, UNED, AFP, ESCOLA NAȚIONALĂ DE ȘTIINȚĂ POLITICĂ ȘI ADMINISTRATIVĂ, SNSPA.
- TUTORES:**

Fuente: <https://www.eco-learning.eu>

Utilizando el diseño pedagógico de los sMOOC, junto a una moderación activa de un equipo mixto de profesores y facilitadores, el sMOOC *Desinformación paso a paso* (ver figura 2) se llevó a cabo en tres idiomas (francés, inglés y español). Se desarrolló en dos iteraciones a lo largo de dos meses (del 15 de noviembre al 15 de enero de 2022; del 15 de febrero al 30 de abril de 2022). En la primera edición realizaron el curso unos 1.700 participantes, en su mayoría estudiantes y educadores, además de una buena representación de bibliotecarios, periodistas y verificadores de hechos. En el caso de la segunda edición, realizaron el curso casi 800 participantes, con un perfil similar.

Los principales módulos versaron sobre los temas principales ya relatados: alfabetización mediática e informacional y pensamiento crítico; la fábrica de información-desinformación; la verificación de imágenes y vídeos; las estrategias de refutación; el diseño de proyectos de alfabetización mediática para combatir la desinformación visual.

La primera edición del curso (ITE 1) proporcionó estos módulos sin jerarquía. En la segunda edición (ITE2) se propuso organizar los módulos según dos itinerarios docentes: 1 "Desinformación" y 2 "AMI".

El diseño pedagógico incluye la orientación educomunicativa. Para ello, El modelo sMOOCs fomenta el mantenimiento de fuertes conexiones sociales entre los participantes. En este sentido, la plataforma online utilizada incorpora herramientas para tal fin como foros, microblogging y enlaces para ser utilizados en redes sociales. De hecho, la plataforma integra todas las herramientas de comunicación a través del hashtag #Desinformación, haciendo de las interacciones sociales una necesidad para la metodología de enseñanza.

Tres dimensiones son clave en el diseño participativo del sMOOC: recursos; diseño y evaluación/seguimiento. La facilitación y moderación del sMOOC se consideraron importantes y un equipo de facilitación estuvo activo durante el primer mes de cada edición del MOOC. Un total de 12 profesores, distribuidos en los tres idiomas del sMOOC, trabajaron para mantener las interacciones de grupo y los procesos de intercambio de conocimientos.

El diseño del curso establecía los objetivos de aprendizaje: Comprender la alfabetización mediática e informacional (AMI); Desarrollar el pensamiento crítico en relación con la AMI; Dominar los mecanismos de desinformación; Elaborar estrategias de verificación; Fomentar la refutación; Poner en marcha un proyecto de AMI. El curso se organizó en torno a seis módulos, cada uno ajustado esos seis objetivos de aprendizaje: Pensamiento crítico; AMI; Mecanismos de desinformación; Estrategias de verificación; Soluciones de refutación y Proyectos AMI. Se añadieron la introducción y la evaluación a los módulos de contenido básico con lo que el número total fue de 8 módulos. En ellos se publicaron un total de 77 ítems con recursos y materiales.

La evaluación consistía en 5 tareas generales para los módulos más significativos. A éstas se añadieron 3 tareas colaborativas para involucrar a los participantes en la co-construcción del conocimiento: a) una base de datos de *noticias falsas*, b) una base de datos de proyectos AMI y c) un FAQ "¿qué pasaría si...?" para tratar temas espinosos en AMI y desinformación.

Cabe destacar que el sMOOC creado ha sido transformado en un Recurso Educativo Abierto, ya sin la temporalización que exige la participación de facilitadores, y está disponible en la plataforma de aprendizaje Eco Digital (<https://bit.ly/414t0tE>).

5. Objetivo

El objetivo principal del proyecto europeo *YouVerify!* es poner en marcha proyectos de enseñanza en Alfabetización Crítica Mediática para cada contexto de los países participantes. El sMOOC DPAP contribuye a ese objetivo general con tres objetivos específicos:

- Proporcionar una herramienta abierta para todos capaz de aportar beneficios y resultados de aprendizaje.
- Desarrollar estrategias y materiales educomunicativos AMIC apropiados para la lucha contra la desinformación.
- Implicar y capacitar a participantes heterogéneos en la lucha contra la desinformación de forma eficaz, consiguiendo un efecto multiplicador en su papel de docentes o influencers.

El objetivo de esta investigación se basa en indagar sobre los resultados de estos planteamientos a través de las opiniones de los estudiantes implicados en el sMOOC. Para alcanzar el objetivo planteado se proponen los siguientes análisis del cuestionario de satisfacción elaborado por las estudiantes del curso DPAP en base a dos preguntas de investigación generales:

- Satisfacción con la estructura pedagógica del sMOOC
- Satisfacción y aprovechamiento del temario AMIC desarrollado en el curso

6. Metodología

Se va a llevar a cabo un estudio de los resultados obtenidos mediante el cuestionario de satisfacción mediante una metodología cuantitativa simple (comparación de los porcentajes). Se analizan y comparan los datos del cuestionario entre los participantes en los distintos lenguajes y en las dos ediciones del curso.

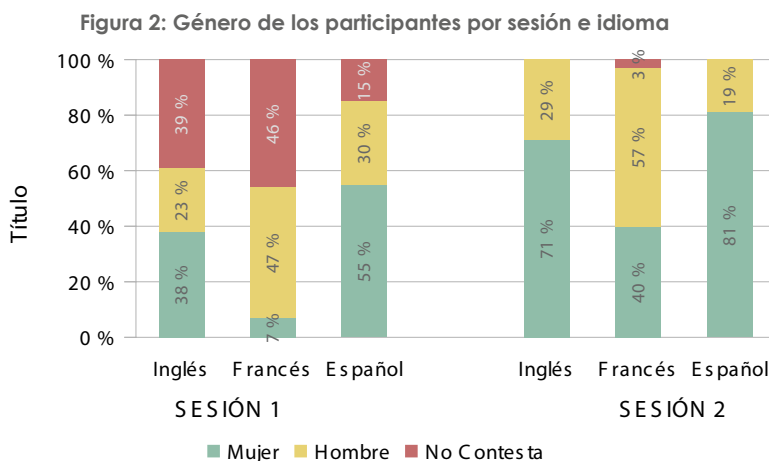
El cuestionario de satisfacción está organizado en las dos dimensiones de relevancia para nuestras preguntas de investigación, es decir, satisfacción con el temario AMIC y satisfacción con la estructura y organización pedagógica del curso sMOOC. Primero, se proponía una reflexión de los estudiantes sobre la estructura organizativa y metodológica del sMOOC: la estrategia utilizada para el aprendizaje (unidad por unidad, selección de áreas de interés o abordar todas las unidades simultáneamente), satisfacción con las estrategias personales de gestión del tiempo así como la evaluación de los facilitadores. Tres preguntas abordaban el éxito percibido por los participantes, preguntando por el logro de objetivos, la tentación de abandonar el curso y el deseo de continuar con más experiencias MOOC. Después, se usó una batería de 6 preguntas para medir la satisfacción con los temas del curso: pensamiento crítico, AMI, desinformación, verificación, refutación, creación de proyectos. A esta evaluación temática se le añadieron dos preguntas más de evaluación general del sMOOC y, como complemento y variable de contraste, la intención de los participantes de seguir avanzando en su formación sobre la temática en sMOOC similares.

Se trata de un cuestionario voluntario que se sugirió a los estudiantes después de haber completado el curso y sus actividades principales. La muestra utilizada para la evaluación del sMOOC, responde al número de estudiantes que rellenaron el cuestionario de satisfacción. Es decir, aunque los números totales son de 2380 participantes registrados, de los cuales 49,6% han seguido todos los módulos de contenido y el 31,6% han completado el proyecto final, los resultados y las conclusiones de esta investigación se extraen en base a los participantes que lo rellenaron, 270 en la primera edición y 63 en la segunda.

7. Resultados

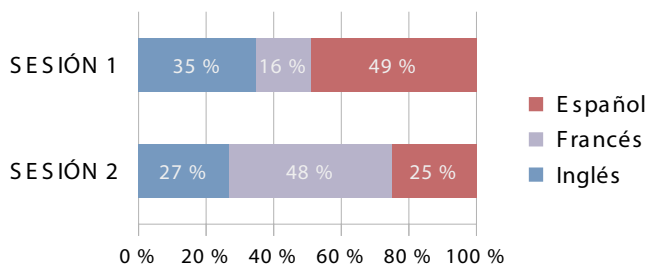
7.1 Estadísticas generales del sMOOC

En cuanto a la participación, y siempre refiriéndonos a la muestra de participantes (333) que rellenaron el cuestionario de satisfacción, se observa una media de edad mayor de la esperada. Esto no quiere decir, necesariamente, que el curso atrajo a interesados de mayor edad de la prevista (el proyecto europeo *YouVerify!* tiene como objetivo preferente jóvenes y adolescentes), también se puede explicar porque los participantes más jóvenes, en general, no rellenaron el cuestionario de satisfacción. Ciñéndonos a los que rellenaron el cuestionario, se puede destacar que, si bien en el caso de la edición en inglés la media de edad no supera los 30 años, en el caso de la edición en francés se eleva por encima de los 35 años y en el caso español roza los 40 años. Queda claro que la apertura a todos los públicos del modelo sMOOC supuso un atractivo para todas las generaciones y que el tema interesa a personas de todas las edades. Cabe destacar que, de hecho, la segunda sesión, que tuvo una difusión más general, la media de edad se incrementó ligeramente en dos de los tres idiomas propuestos.



En cuanto al género de los participantes (figura 2), es mayoritario el género femenino entre los participantes en inglés y español, mientras que es mayoritario el masculino entre los hablantes de francés. En la primera edición del curso este campo no era obligatorio, de ahí que haya un alto porcentaje de participantes que no proporcionaron esta información.

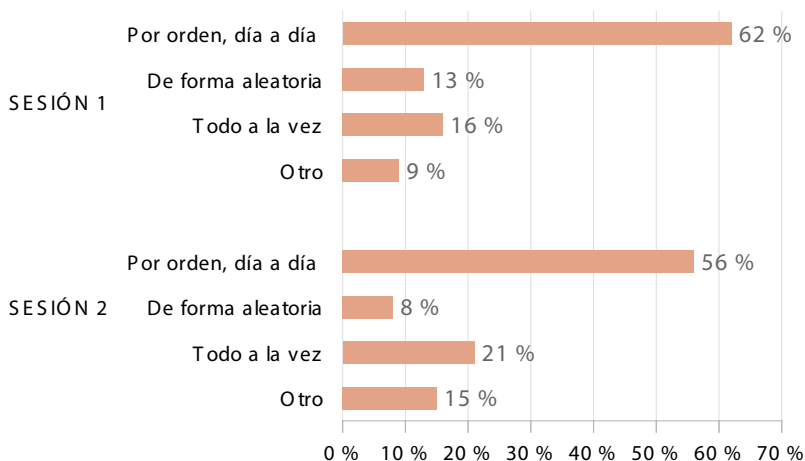
Figura 3: Distribución por idiomas



Finalmente, la participación de estudiantes del sMOOC distribuida por idioma y sesión presenta diferencias entre la primera y la segunda edición (figura 3). Mientras que el número de participantes en lengua española era mayoritario en la primera edición, el número de participantes en lengua francesa aumentó significativamente en la segunda. De nuevo, las metodologías de difusión de los cursos tuvieron su importancia pues, después de los números relativamente bajos en la primera edición, los socios franceses mejoraron la difusión entre grupos de estudiantes universitarios. Esto explica también el descenso de la media de edad en el caso francés, puesto que lo hicieron en universidades presenciales con estudiantes que, en general, no superaban los 25 años.

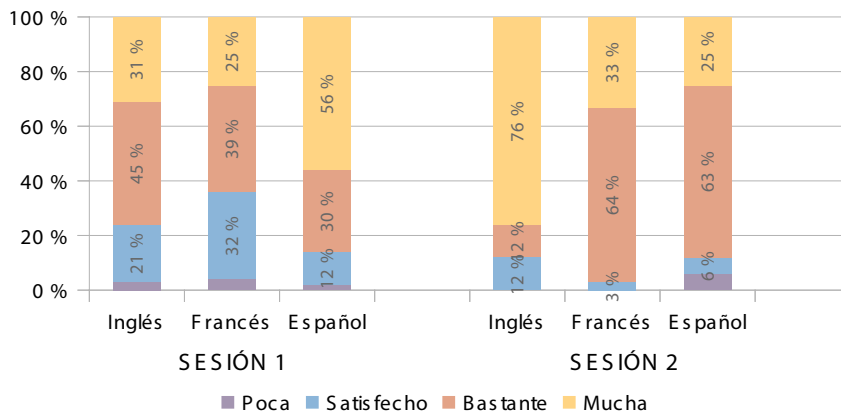
7.2 Organización del aprendizaje

Figura 4: Organización personal del aprendizaje



En la primera edición del curso, la mayoría de los participantes siguieron la organización del sMOOC propuesta, ya que el 62% "siguió las unidades en orden día a día", tal y como estaba diseñado pedagógicamente (figura 4). Hay una gran distancia con respecto al 16% que decidió "hacer todo de una vez", que es, por lo general, la opción más popular cuando se toma un curso sMOOC. Este fue un gran resultado metodológico ya que este trabajo diario alimentaba adecuadamente las herramientas sociales. En la segunda edición, la organización del sMOOC también tuvo éxito. En este caso, el 56% se decantó por "seguir las unidades en orden día a día", tal y como se diseñó pedagógicamente y un 20% que se decantó por "hacerlo todo de una vez", que es, habitualmente, la opción más popular a la hora de realizar un curso MOOC. Este resultado también se apoya en lo que respecta a la valoración con la gestión del tiempo pues casi sumando las dos sesiones, casi un 70% de los estudiantes calificó su propia gestión del tiempo como "satisfecha" o "muy satisfecha", un dato positivo para justificar el diseño metodológico.

Figura 5: Satisfacción con el profesorado del sMOOC



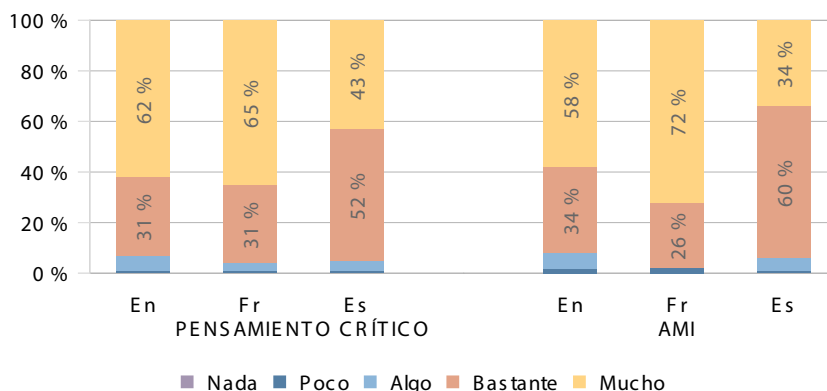
En cuanto a la satisfacción de los estudiantes con las tareas de facilitación, como se muestra en la figura 5, fue muy alta en el caso de los estudiantes hispanohablantes, casi un 90% de satisfacción con la labor de los profesores (30% "satisfechos" y 56% "muy satisfechos"). Y fue buena en el caso de los estudiantes francófonos y anglófonos (más del 60% "satisfechos" o "muy satisfechos"). Cabe destacar que en el caso de los estudiantes de habla inglesa, en la segunda edición el 76% se muestra "muy satisfecho", lo que mejora con creces el 30% de la primera.

Por último, la organización de los MOOC también se puede evaluar en términos de "intención de abandono". En este caso, los resultados son muy buenos en el caso de los hispanohablantes y anglófonos, con una media del 30% de intención de abandono, lo cual es un resultado excelente para un curso abierto no formal. En el caso de los alumnos francófonos, la intención de abandono casi alcanza el 50%, como es habitual en este tipo de cursos. Las razones de estas diferencias apuntan al modo en que se publicitaron los cursos. Mientras que en el caso de los cursos en Español e Inglés se hizo una difusión más dirigida al ámbito universitario, en el caso del idioma Francés, participó en la difusión la agencia France-Press. Eso supuso una mayor participación de un público general, menos familiarizado con este tipo de cursos en línea y abiertos y, por tanto, más propensos al abandono.

Aproximadamente un tercio de los ingleses, casi la mitad de los franceses y cerca de la mitad de los francófonos pensaron en abandonar el curso, pero al final lo terminaron. En este caso, los resultados son aún mejores para los estudiantes hispanohablantes, ya que sólo un 10% pensaba en abandonar, lo que demuestra una muy buena satisfacción con la organización y los contenidos del MOOC, lo que significa un muy buen resultado para un curso abierto no formal. En el caso de los alumnos francófonos, la intención de abandono casi alcanza el 50%, como es habitual en este tipo de cursos.

7.3 Valoración del temario propuesto

Figura 6: Interés por los contenidos del MOOC -1

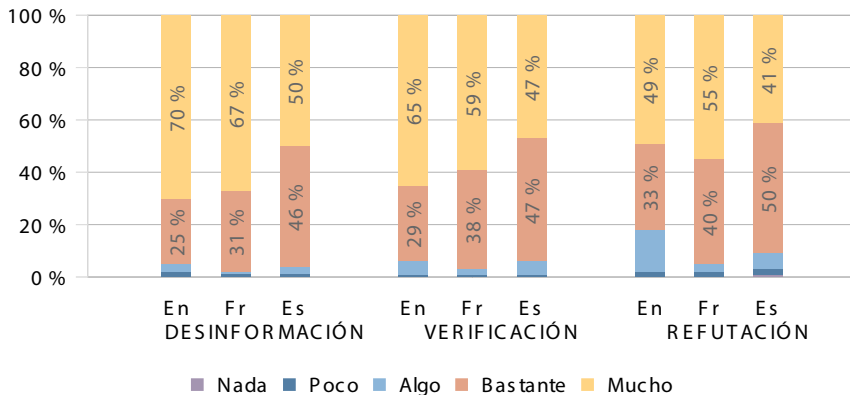


Podemos dividir el análisis de la valoración y satisfacción de los temas del curso entre los temas de contenido más teórico, "pensamiento crítico" y "alfabetización mediática (AMI)" y los temas, teóricos también, pero más prácticos relacionados la desinformación y sus mecanismos (figura 6).

En el primer caso, vemos que el interés y la satisfacción con la elección del pensamiento crítico como competencia principal de la AMIC, muestran el acierto en el compromiso del curso con la perspectiva del pensamiento crítico. La gran mayoría de los encuestados tenía una opinión muy positiva ("interesante" y "muy interesante"), con rangos que, en todos los casos superaron holgadamente el 90% una vez sumadas las dos ediciones del sMOOC. Los resultados de satisfacción en este caso también muestran una correlación con la edad media de los participantes pues aumentan con esa variable en la segunda edición para hablantes en español e inglés y disminuye, ligeramente, en el caso de los hablantes en francés (cuya media de edad disminuye en la segunda edición).

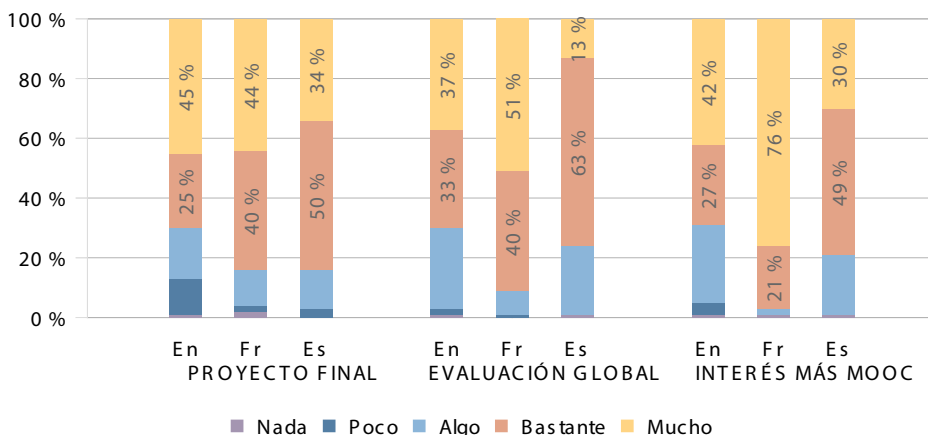
En cuanto a los contenidos en AML, los resultados fueron más dispares. Aunque el nivel de satisfacción general fue alto, tomando los dos niveles superiores, entre los hispanohablantes la valoración general máxima (34%) fue mucho menor que la de los francófonos (72%), representando el 58% de los hablantes en inglés una valoración general media más acorde. De nuevo, la mayor edad medio de los hispanohablantes presupone un mayor conocimiento de los conceptos básicos de AML y, por tanto, una valoración inferior de los contenidos más introductorios de este módulo.

Figura 7: Interés por los contenidos del MOOC - 2



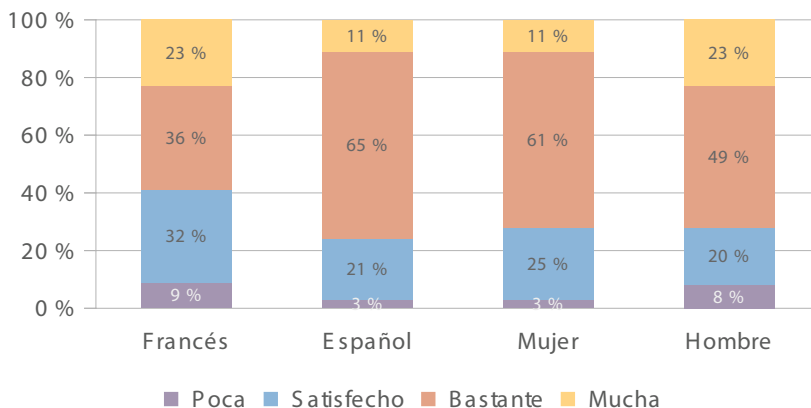
En cuanto al temario más práctico, es decir, los contenidos específicos sobre mecanismos de desinformación, verificación y refutación, los participantes de todas las lenguas tienen una opinión positiva de los temas sobre desinformación, siendo la muestra francesa la que muestra una mayor inclinación a considerar los tres temas de gran interés (figura 7). Para las muestras francesa e inglesa, el más interesante fue "desinformación", seguido de "verificación" y "refutación". La preferencia de la muestra española se inclina por la "desinformación", seguida de la "refutación" y, por último, la "verificación". Al comparar la primera edición con la segunda, vemos que lo que ya era un alto nivel de satisfacción con el contenido aumentó en la segunda edición. En lo que respecta a esta última, no se registraron evaluaciones negativas, y disminuyó el porcentaje de encuestados que sólo encontraron los temas "moderadamente interesantes". En general, los temas son muy apreciados pues se valoran casi exclusivamente como interesantes y muy interesantes, para todos los módulos relacionados con las experiencias con la desinformación (mecanismos, verificación, refutación). Los hispanohablantes mostraron la menor satisfacción de las tres lenguas tanto en la primera como en la segunda edición. Esto se correlaciona con la mayor edad media de los participantes en el curso de español y, por tanto, una mayor actitud crítica frente a los temas propuestos que, no olvidemos, estaban orientados a todos los públicos, también jóvenes y adolescentes.

Figura 8: Valoraciones generales



Finalmente, en la figura 8 se refleja el menor interés en la creación de un proyecto final. Esto puede deberse a la dificultad de orientar a los estudiantes de un curso abierto de este tipo. Se trata de una iniciativa muy interesante que tuvo resultados significativos en las aportaciones a los tres trabajos colaborativos paralelos pero que suponía un esfuerzo individual de investigación mayor y, por tanto, no fue tan bien valorado. Se trata de un problema común en la educación abierta e informal y, para nuevas ediciones de este tipo de curso, sería conveniente reforzar la manera de establecer mecanismos de creación colaborativa de los proyectos para que los estudiantes se refuercen y motiven también entre ellos.

Figura 9: Satisfacción con el trabajo colaborativo



7.4 Resultados de las herramientas colaborativas

La satisfacción con el trabajo colaborativo (figura 9) presentó porcentajes no muy buenos en el tramo bajo de la evaluación ("poco satisfecho" o simplemente "satisfecho"). Analizando los datos de los hispanohablantes y francófonos, aquellos que tuvieron más facilidad para el trabajo en grupo (recordemos que el idioma inglés convocaba a estudiantes de muy diversas nacionales y lenguas y, por tanto, con más dificultades de comunicación en el caso de que su lengua materna no fuera el inglés), se observan porcentajes de valoración baja de más de casi el 30% de media total (casi el 40% para los franceses y casi el 25% para hispanohablantes). Sin duda, este ítem es mejorable en este estudio porque no puede rastrear las razones exactas esta satisfacción baja. Puede deberse a las herramientas de comunicación y las tareas específicas planteadas en esas herramientas o, simplemente, a la participación desigual, inconstante o, en algunos casos, no muy correcta de los participantes. Para los objetivos del proyecto hubiera sido interesante distinguir entre estos dos aspectos. Las valoraciones positivas, en todo caso, siguen siendo altas lo que, sumado a los productos del trabajo colaborativo en los foros y el Padlet propuestos, animan a seguir con esta orientación en nuevas experiencias, fomentando la producción de contenidos por parte de los participantes.

8. Discusión

El objetivo principal ya señalado del proyecto *YouVerify!*, y de esta herramienta educativa en particular, era dar la máxima de difusión a los contenidos AMIC. En este sentido, la medida de la diseminación e impacto del curso no puede ser más exitosa. Con un total de 2393 participantes registrados, 1370 acabaron el curso. Esto significa un 58%, porcentaje muy superior al 15% que es la media habitual en los cursos abiertos tipo MOOC (Yamba-Yugsi y Luján-Mora, 2017).

Desde el punto de vista de los objetivos establecido en el análisis cuantitativo de los resultados del cuestionario de satisfacción, se han analizado ítems que nos han permitido comprobar si el diseño metodológico del sMOOC logró su objetivo de garantizar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Los resultados estadísticos sobre el alto grado de satisfacción de los participantes en casi todas las áreas estudiadas (según los datos de las figuras 4, 6, 7 y 8), han demostrado que sMOOC es una opción metodológica bien valorada. Tanto en contenidos AMIC, como en la estructura metodológica abierta y flexible. Debido al alto grado de heterogeneidad de los participantes en el sMOOC DPAP, tanto en conocimientos previos como en motivación y, por otro lado, debido a la naturaleza no formal del curso, se proporcionaron soluciones para garantizar opciones educativas que se ajusten a los objetivos siempre cambiantes de cada participante. Los participantes responden así según su motivación y demandas de aprendizaje mediante herramientas de comunicación y de comunicación y colaboración.

Finalmente, la contribución al desarrollo de recursos educativos contra la desinformación ha tenido un éxito moderado, tanto por el número de proyectos finales entregados (699 frente a los 1370 participantes que finalizaron el curso), como por la no tan alta satisfacción de los estudiantes con esta metodología (según los datos comentados en la figura 8). Es un aspecto a mejorar en el diseño instruccional del sMOOC, que podría otorgar una mayor importancia a esa parte y motivar a los estudiantes a su realización paso a paso en cada tema. También se deben mejorar las herramientas de recogida de información haciendo un análisis cuantitativo y cualitativo de los productos que se han elaborado en foros, redes sociales y, en este caso, la herramienta *Padlet*.

9. Conclusión

El sMOOC "Desinformación paso a paso" ha significado una herramienta muy útil para fomentar la resiliencia informativa entre los educadores y así aumentar las oportunidades en la expansión de la alfabetización mediática en Europa. Profesores, bibliotecarios, trabajadores juveniles y otros colectivos aprovecharon la oportunidad para formarse y se sienten satisfechos con el temario del curso y con sus aspectos novedosos en AMIC como la formación en alfabetización visual crítica para ampliar y difundir las competencias en verificación de imágenes y vídeos en toda Europa.

En concreto, se ha verificado la satisfacción con el enfoque holístico propuesto para desarrollar el espíritu crítico. Es decir, la combinación del AMI con el pensamiento crítico y todo ello aplicado directamente en las herramientas, redes y medios sociales en los que se desarrolló el curso. Estos resultados de la metodología social sMOOC se verificaron en las comunicaciones y producciones colaborativas entre los estudiantes.

Esta satisfacción indica que es pertinente crear este tipo de herramientas cuyos resultados, además, aportarán indicadores y herramientas de diagnóstico para evaluar los obstáculos que existen en términos de formación, financiación de recursos y evaluación en AMIC. Se ha probado que la formación en línea y abierta es una estrategia adecuada para contribuir a aumentar la capacitación de los ciudadanos en democracia digital.

Finalmente, y cumpliendo con las premisas del proyecto europeo *YouVerify!* en lo que respecta a la difusión, los resultados positivos del sMOOC apoyan esta difusión pues posibilita todos los estudiantes implicados a promover estrategias de réplica en sus respectivos países. Para ello se utilizarán las herramientas y recursos desarrollados durante el curso para concienciar sobre la alfabetización crítica y las estrategias de verificación y refutación que pueden ponerse en marcha para combatir la desinformación.

10. Contribución específica de cada firmante

Contribuciones	Firmantes 1, firmante 2...
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1, firmante 2 y firmante 3
Búsqueda documental	Firmante 1
Recogida de datos	Firmante 1, firmante 2
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1, firmante 2 y firmante 3
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1, firmante 2 y firmante 3

11. Financiación

La investigación de la que deriva este artículo es parte del proyecto de investigación europeo YouVerify! (LC – 01648381) perteneciente al programa *Media Literacy for All* (2020).

12. Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

13. Referencias bibliográficas

Alonso González, E. (2016). El estudio de la argumentación en los medios digitales. Herramientas y metodología. *Dilemata: revista internacional de éticas aplicadas*, 22, 121-135.

Borrull, A. L. (2019). «Fake science»: El tsunami de la desinformación llega a la ciencia. *COMeIN: Revista de los Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación*, 86, 8.

Brull, S., & Finlayson, S. (2016). Importance of Gamification in Increasing Learning. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 47(8), 372-375. <https://doi.org/10.3928/00220124-20160715-09>

Camarero Cano, L., y Cantillo Valero, C. (2016). La evaluación de los aprendizajes en los sMOOC. Estudio de caso en el Proyecto Europeo ECO. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(2), 21. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.2>

Candel Mora, M. Á., y Tamarit Vallès, I. (2014). La argumentación en el discurso de las redes sociales: La actualidad según Twitter. En J. Goes, J.-M. Mangiante, F. Olmo, & C. Pineira-Tresmontant (Eds.), *Le langage manipulateur* (pp. 211-225). Artois Presses Université. <https://doi.org/10.4000/books.apu.14038>

Castelló-Martínez, A. (2017). El papel de las Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRIC) y el factor r-elacional en la educocomunicación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 8(2), 303. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.10752>

Castillo Cuadra, R. A. A. (2020). El Pensamiento Crítico como competencia básica: Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *IXTLI: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14), 127-148.

Cheng, L., Fang, G., Zhang, X., Lv, Y., & Liu, L. (2022). Impact of social media use on critical thinking ability of university students. *Library Hi Tech*. <https://doi.org/10.1108/LHT-11-2021-0393>

Cobo, C. F. (2018). Políticas de alfabetización mediática: El papel de la UNESCO y la Comisión Europea. *La educación mediática en España: artículos seleccionados*, 203-214.

Conole, G. (2016). MOOCs as disruptive technologies: Strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 50. <https://doi.org/10.6018/red/50/2>

Frau-Meigs, D. (2019). Information Disorders: Risks and Opportunities for Digital Media and Information Literacy? *Media Studies*, 10(19).

Frau-Meigs, D., & Bossu, A. (2017). Towards E-presence at Distance as a Way to Reach and Share E-quality: The Case of the ECO sMOOCs. In C. Delgado Kloos, P. Jermann, M. Pérez-Sanagustín, D. T. Seaton, & S. White (Eds.), *Digital Education: Out to the World and Back to the Campus* (pp. 38-47). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-59044-8_5

- Gil-Quintana, J., Camarero-Cano, L., Cantillo-Valero, C., & Osuna-Acedo, S. (2016). SMOOC and gamification—A proposed ubiquitous learning. *International Symposium on Emerging Technologies for Education*, 507-513.
- Gil-Quintana, J., & Osuna-Acedo, S. (2020). Citizenship Training through sMOOCs: A Participative and Intercreative Learning. *Sustainability*, 12(20), 8301. <https://doi.org/10.3390/su12208301>
- Golob, T., Makarovic, M., & Rek, M. (2021). Meta-reflexivity for resilience against disinformation. *Comunicar*, 29(66), 107-118. <https://doi.org/10.3916/C66-2021-09>
- González Ramírez, Y. J. (2020). La argumentación en redes sociales, breve mirada a la influencia de los comentarios y réplicas en el contexto digital. *Sociología y tecnociencia*, 10(2), 12-25.
- Gozálvez-Pérez, V., & Contreras-Pulido, P. (2014). Empowering media citizenship through educommunication. *Comunicar*, 21(42), 129-136. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-12>
- Gozálvez-Pérez, V., Valero-Moya, A., y González-Martín, M.-R. (2021). El pensamiento crítico en las redes sociales. Una propuesta teórica para la educación cívica en entornos digitales. *Estudios sobre Educación*, 42, 35-54. <https://doi.org/10.15581/004.42.002>
- Hamari, J. (2017). Do badges increase user activity? A field experiment on the effects of gamification. *Computers in Human Behavior*, 71, 469-478. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.036>
- Hamari, J., Shernoff, D. J., Rowe, E., Coller, B., Asbell-Clarke, J., & Edwards, T. (2016). Challenging games help students learn: An empirical study on engagement, flow and immersion in game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 54, 170-179. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.07.045>
- Hergueta-Covacho, E., Marta-Lazo, C., y Gabelas-Barroso, J. A. (2016). Educación Mediática e Intermetodología Relacional aplicada a los MOOC. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(2), 47-58. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.4>
- Humprecht, E., Esser, F., & Van Aelst, P. (2020). Resilience to Online Disinformation: A Framework for Cross-National Comparative Research. *The International Journal of Press/Politics*, 25(3), 493-516. <https://doi.org/10.1177/1940161219900126>
- Jackson, S. (2019). How a critical thinker uses the web. In A. Blair (ed.), *Studies in Critical Thinking* (pp. 269-297). University of Windsor.
- López-Merí, A., y Casero-Ripollés, A. (2017). Las estrategias de los periodistas para la construcción de marca personal en Twitter: Posicionamiento, curación de contenidos, personalización y especialización. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 8(1), 59. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2017.8.1.5>
- Machete, P., & Turpin, M. (2020). The Use of Critical Thinking to Identify Fake News: A Systematic Literature Review. In M. Hattingh, M. Matthee, H. Smuts, I. Pappas, Y. K. Dwivedi, & M. Mäntymäki (Eds.), *Responsible Design, Implementation and Use of Information and Communication Technology* (pp. 235-246). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45002-1_20
- Martínez Pérez, J. (2016). El empoderamiento del alumnado desde el modelo sMOOC. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(2), 69-79. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.6>
- Morancho, V. I., y Rodríguez Mantilla, J. M. (2020). Pensamiento Crítico: Conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista de la educación superior*, 49(194), 9-25.
- Nazar, S., & Bustam, M. (2020). Artificial intelligence and new level of fake news. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 879(1).
- Nygren, T., Guath, M., Axelsson, C.-A. W., & Frau-Meigs, D. (2021). Combatting Visual Fake News with a Professional Fact-Checking Tool in Education in France, Romania, Spain and Sweden. *Information*, 12(5), 201. <https://doi.org/10.3390/info12050201>
- Osuna-Acedo, S. (2019). Calidad informativa en la era de la digitalización: Fundamentos profesionales vs. infopolución. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 10(2), 275. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.14504>
- Osuna-Acedo, S., y Escaño-González, C. (2016). MOOC: Transitando caminos educacionales hacia el conocimiento democratizado, abierto y común. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(2), 3-6. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.20>

Osuna-Acedo, S., Frau-Meigs, D., Camarero-Cano, L., Bossu, A., Pedrosa, R., & Jansen, D. (2017). Intercreativity and Interculturality in the Virtual Learning Environments of the ECO MOOC Project. In M. Jemni, Kinshuk, & M. K. Khribi (Eds.), *Open Education: From OERs to MOOCs* (pp. 161-187). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-662-52925-6_9

Thaiposri, P., & Wannapiroon, P. (2015). Enhancing Students' Critical Thinking Skills through Teaching and Learning by Inquiry-based Learning Activities Using Social Network and Cloud Computing. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2137-2144. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.013>

Turel, O., & Osatuyi, B. (2021). Biased Credibility and Sharing of Fake News on Social Media: Considering Peer Context and Self-Objectivity State. *Journal of Management Information Systems*, 38(4), 931-958. <https://doi.org/10.1080/07421222.2021.1990614>

Vega-Reñón, L. (2003). *Si de argumentar se trata*. Editorial Montesinos.

Vizcaíno-Alcantud, P. (2023). La alfabetización mediática e informacional en las facultades de comunicación en España [Reseña]. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 14(1), 347-348. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.23951>

Yamba-Yugsi, M., y Luján-Mora, S. (2017). Cursos MOOC: Factores que disminuyen el abandono en los participantes. *Enfoque UTE*, 8(1), 1-15. <https://doi.org/10.29019/enfoqueute.v8n1.124>

Zou'bi, R. A.-. (2021). The impact of media and information literacy on acquiring the critical thinking skill by the educational faculty's students. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100782. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100782>

Dr. Pedro-C. MELLADO-MORENO

Universidad Rey Juan Carlos. España. pedro.mellado@urjc.es. <http://orcid.org/0000-0001-8982-2120>

Dr. César BERNAL-BRAVO

Universidad Rey Juan Carlos. España. cesar.bernal@urjc.es. <http://orcid.org/0000-0002-2802-1618>

Evaluación de recursos digitales en abierto para la competencia digital y mediática desde una perspectiva educomunicativa

Evaluation of open digital resources for digital and media competence from an educational-communicative perspective

Fechas | Recepción: 17/01/2022 - Revisión: 13/03/2023 - En edición: 20/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

La creación y uso de Recursos Educativos Digitales en Abierto emerge como uno de los elementos prioritarios de la Competencia Digital Docente en su vertiente digital y mediática, fundamental para la construcción y divulgación de conocimiento fiable frente a la expansión de las noticias falsas. Este trabajo propone y describe un proceso de evaluación educomunicativa de este tipo de recursos dirigidos a la formación de estudiantes y profesorado en Competencia Digital Docente en el ámbito de la educación superior. Para ello se ha elaborado un cuestionario propio de escala tipo Likert (CEREDA) que se ha mostrado fiable a la hora de evaluar recursos digitales. Los resultados informan de una validación del cuestionario y de los recursos evaluados, estableciendo asociaciones que indican las cualidades que debe reunir los recursos digitales para ser considerados como innovadores, además de hallar diferencias significativas entre profesorado y alumnado en las percepciones que manifiestan sobre el nivel de accesibilidad de los recursos creados y evaluados.

Palabras clave

TIC; evaluación educomunicativa; material didáctico; competencia digital; competencia mediática

Abstract

The creation and use of Open Educational Digital Resources emerges as one of the priority elements of Digital Competence in Education in its digital and media aspect, fundamental for the construction and dissemination of reliable knowledge in the face of the spread of fake news. This paper proposes and describes a process of educommunicative evaluation of this type of resources aimed at training students and teachers in Digital Competence in Education in the field of higher education. For this purpose, a specific Likert-type scale questionnaire (CEREDA) has been developed, which has proved to be reliable when evaluating digital resources. The results report a validation of the questionnaire and the resources evaluated, establishing associations that indicate the qualities that digital resources must have in order to be considered innovative, as well as finding significant differences between teaching staff and students in the perceptions they express about the level of accessibility of the resources created and evaluated.

Keywords

ICT; educommunicative evaluation; educational material; digital competence; media competence

1. Introducción

El compromiso con la información de acceso gratuito y universal responde a un proceso de evolución social que entiende el acceso a la información y a la educación como un derecho humano que debe ser facilitado a toda la ciudadanía. Además de las construcciones y desarrollo de los sistemas públicos de educación propios del siglo XX, esta visión de la educación y la comunicación de conocimiento en plena revolución tecnológica en el área de información y la comunicación se dirige hacia el desarrollo de una competencia digital y mediática compuesta de numerosas habilidades, entre las que se encuentra la producción y difusión en la red de materiales educativos basados en conocimiento contrastado, validado y fiable. Uno de los retos de nuestra sociedad es la de desarrollar profesionales y ciudadanos con la capacidad de generar y consumir información y objetos de conocimiento basados en la investigación científica, para lo cual se requiere de una mayor formación en Educomunicación y recursos educativos que permitan mejorar los contextos educacionales y potenciar la divulgación de información y conocimiento de calidad.

La desinformación en torno a la pandemia y la vacunación, el negacionismo climático o las campañas de desinformación forman parte de la estrategia política de sectores que emplean las noticias falsas para alcanzar sus objetivos, a pesar de que estas generen estados de opinión alterada en el público dirigidas a generar discursos de odio contra, normalmente, minorías vulnerables. Esta es una estrategia que tiene cierto éxito en la sociedad actual gracias al descuido de los sistemas educativos hacia el desarrollo de una competencia digital y mediática adecuada e integral, especialmente entre el alumnado universitario.

En este trabajo se presentan los resultados de la evaluación de unos materiales educativos, cocreados por varias universidades europeas en el marco de un proyecto de investigación, que tenían por objetivo estar disponibles de manera gratuita para la realización de cursos de formación en competencia digital y mediática para personal universitario, tanto en el rol del profesorado como del alumnado. Los materiales han sido, por tanto, evaluados por docentes y estudiantes, atendiendo a las características del material y su utilidad para atender las necesidades y expectativas formativas de docentes y estudiantes.

Después de contextualizar el ámbito en el que se enmarca este trabajo, el artículo aporta los materiales que han sido evaluados, las variables empleadas para la evaluación, el instrumento elaborado, las características de la muestra y las pruebas estadísticas a las que se ha sometido el instrumento. En el apartado de resultados se muestran los valores de fiabilidad y validez del cuestionario, así como las medias, desviaciones típicas y correlaciones de las variables. Finalmente, en la discusión y conclusiones se valoran los principales hallazgos del estudio y las futuras líneas de investigación que abre.

2. Estado de la cuestión

2.1. El contexto digital

Las sociedades desarrolladas a las que pertenecen los países de la Unión Europea viven un momento de transformaciones sociales, económicas y de las instituciones democráticas, entre ellas las educativas, con motivo de la presencia e influencia creciente de las tecnologías digitales (Area y Adell, 2021). Es por este motivo que, actualmente, una de las principales políticas educativas de la Unión Europea consiste en la adquisición y perfeccionamiento de la competencia digital y mediática en el ámbito de la educación y dirigido tanto a estudiantes como a docentes (Vuorikari, Kluzer y Punie, 2022), con el fin de evitar que la escuela vaya a rebufo de la sociedad (Paredes-Labra, Freitas y Sánchez-Antolín, 2019).

Estas políticas se han mostrado efectivas en contextos social y educativamente adversos, como ha sido la pandemia de COVID-19, de manera que las experiencias previas en docencia online fueron un factor de éxito durante la pandemia y se mantiene un cierto efecto postpandemia condicionado, en cualquier caso, por la capacitación digital de los centros educativos (Alija Alija, 2021). Las políticas europeas también se muestran concernidas por la formación en el ámbito de la Competencia Digital Docente. Así, el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (DigCompEdu) identifica un conjunto de habilidades consideradas prioritarias en el terreno digital, entre las que se encuentra la capacitación del profesorado en la creación y uso de recursos digitales como una de las características de dicha competencia (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022). Unas habilidades que, además, se estructuran en torno a diferentes niveles que indican el nivel de manejo y capacidad de integración de las tecnologías digitales en la práctica educativa (Cabero-Almenara et al., 2020).

2.2. Competencia mediática y educomunicación

Al mismo tiempo, la competencia mediática de la ciudadanía se muestra como un problema creciente de las sociedades modernas que, en última instancia, recurren a las instituciones educativas para dar respuesta formativa (Buckingham, 2019) a las carencias que deforman, a través de la información, las propias instituciones democráticas. La tecnología educativa, en tanto que herramienta, no garantiza

por sí misma la adquisición de competencias ni la democratización y avance del conocimiento (Mesquita-Romero, Fernández-Morante y Cebreiro-López, 2022), sino que necesariamente debe ir acompañada de una acción educativa. Esta acción educativa que se espera de la escuela debe ir dirigida a la alfabetización digital y mediática en todas las etapas educativas, acompañada de metodologías activas preocupadas por estimular el pensamiento crítico de las personas en todos los ámbitos de su vida en los que influye la tecnología digital (Rey, 2022).

La intensificación de la visión de la información como espectáculo pervierte su carácter formador y desvirtúa las que han sido consideradas hasta ahora como fuentes de conocimiento de confianza para la ciudadanía (Mejía, 2022). Para la Unión Europea esta es una circunstancia que ha de ser abordada, entre otros frentes, desde la educación. La ciudadanía debe tener las habilidades necesarias para comprender mejor y navegar por internet con seguridad, con la capacidad de poder identificar y señalar la desinformación que pueda suponer un potencial riesgo para el público o individuos en particular (Comisión Europea, 2022).

Desde el ámbito de la educación, esta situación requiere un mayor esfuerzo en educar en la manera en la que se construye racionalmente el conocimiento para desarrollar las habilidades que nos permiten percibir la diferencia entre una noticia falseada en medios de comunicación o redes sociales (Pérez Tornero et al., 2018) y una información basada en el conocimiento validado y contrastado.

A pesar del contexto tan adverso, la realidad es que el desarrollo de una competencia mediática en el alumnado o en el profesorado tal y como se aborda en la actualidad, esto, es, de manera aislada, sin integrarse en un modelo pedagógico y en un contexto educativo más general (Petterson, 2018); tampoco es capaz por sí misma de dar respuesta a tales retos sociales (Castañeda, Esteve y Adell, 2018). Incluso en contextos virtuales de aprendizaje, sigue sin ser frecuente el desarrollo de entornos y materiales que aborden el proceso educativo desde una perspectiva educomunicativa, promoviendo la formación de nuevos investigadores competentes en un contexto complejo y cambiante (Osuna y López, 2015).

Será, por tanto, necesario entender la educación en competencia mediática como parte de un modelo que tenga unos fines educativos más amplios, comprometidos con el acceso universal a la información y al conocimiento a través del tratamiento pedagógico de todos los elementos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje en los contextos formales.

2.3 Los Recursos Educativos Digitales en Abierto en entornos digitales y mediáticos

Es precisamente en esa visión pedagógica la que sitúa a los Recursos Educativos Digitales en Abierto (REDA) como una de las estrategias integradoras que ofrece la literatura académica para la adquisición de la competencia digital y mediática a través de la producción, uso, reuso y desarrollo de programas de formación basados en estos recursos de acceso libre y universal que, además, emergen como elemento de cohesión entre la investigación y la práctica educativa (González-Pérez, Ramírez y García-Peñalvo, 2022) en la educación superior. Así, las universidades se sitúan en un lugar privilegiado desde el cual producir, distribuir, evaluar y promover materiales educativos en abierto generados a partir de la investigación, a la vez que adjudica a la comunidad académica la responsabilidad de participar en la toma de decisiones sobre los cambios necesarios en el uso de la tecnología digital, la comunicación de conocimiento a través de medios sociales y la educación en línea (Czerniewicz et al., 2021). Además, aporta importantes beneficios a estas instituciones en el ámbito de la colaboración y cooperación internacional mediante el intercambio de conocimientos en abierto en un contexto cada vez más internacionalizado (Nascimbeni et al., 2021), donde la acreditación de la construcción de conocimiento colaborativo se convierte en un importante factor de calidad.

Es por ello que cada vez más instituciones de educación superior se muestran interesadas en promocionar la formación en el uso de los REDA a través de cursos para la certificación de competencias o programas para el aprendizaje de prácticas educativas abiertas (Marín et al., 2022; Schön et al., 2021). Sin embargo, a pesar del interés creciente, en el contexto europeo aún es mayoritario el desconocimiento de los REA por parte del profesorado, lo que supone el principal obstáculo para su uso (Otto, 2021).

En el sentido formal, los REDA no son otra cosa que recursos educativos en formato digital que pretenden intervenir en procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la investigación y con acceso abierto (Rodríguez-Aguilar et al., 2022). Tienen, por tanto, una licencia abierta copyleft que permite un uso y adaptación libre, respetando los derechos de autor y reconocimiento del creador, pero sin coste alguno para quienes los emplean (UNESCO, 2019). Algo que tiene una trascendencia fundamental para la igualdad de oportunidades en contextos de segregación y exclusión educativa de estudiantes por cuestiones económicas (Hilton, 2020; Ren, 2019).

En España, desde la aprobación del Marco europeo DigCompEdu la producción de los REDA debe ser seguir un criterio de acceso universal, no solamente en el sentido técnico que permita el acceso a los archivos que contienen el material educativo, sino también en el sentido pedagógico. Es decir, que permitan acceder al conocimiento que el material pretende facilitar (Rubio Pulido, 2022) a la totalidad del alumnado al que va dirigido. De esta manera, los REDA se erigen como instrumento accesible a todos que permiten impulsar la alfabetización académica de los estudiantes de educación superior y facilitarles así la tarea de comprensión y producción de sus propios textos académicos (Núñez Cortés y Errázuriz Cruz, 2020).

En la creación de los REDA el usuario/estudiante tiene un papel especial. No se ha de limitar a recibir o consumir un producto de manera acrítica, sino que la filosofía de este tipo de recursos le otorga el potencial de poder aportar mejoras a través de procesos de retroalimentación, estableciendo así una relación de mejora de la calidad de los recursos disponibles entre la academia, que genera el conocimiento, y el estudiante, que lo valida y lo mejora a partir de la experiencia (Manrique-Losada, Zapata y Arango, 2020). Algo similar ocurre con el profesorado que desee incluir estos recursos en su práctica educativa, debiendo emplear un cambio de paradigma más exigente en la investigación y análisis cualitativo en la selección de recursos educativos (McBride y Abramovich, 2022).

Desde esta perspectiva, se debe considerar como una característica definitoria de estos recursos el hecho de que deban tener un componente pedagógico basado en la inclusión y el conectivismo (Gómez Marín, Restrepo y Becerra, 2021), de manera que se supere la concepción instruccional del uso de la tecnología educativa (Castañeda, Salinas y Adell, 2020) y el alumnado disponga de recursos con los que poder interactuar y, a su vez, alcanzar otros recursos en formatos variados que le permitan acceder a la misma información desde otras perspectivas formales, o bien, poder seguir ampliando sus conocimientos accediendo a la vasta red de fuentes de información que se encuentran a su alcance. Son los recursos con estas características, los que logran ser flexibles y se adaptan a las necesidades de los estudiantes, los que tienen la capacidad de generar contextos de aprendizaje colaborativos y diversos (Castro Rodríguez, Rodríguez y Peirats, 2017).

Así mismo, es importante que estos recursos tengan un carácter unificado, que estén constantemente disponibles en repositorios para su consulta, además de la implicación de los docentes con este tipo de recursos para aprovechar todo su potencial de uso, no solamente en entornos online, sino especialmente en entorno híbridos (Trujillo Sainz, 2020).

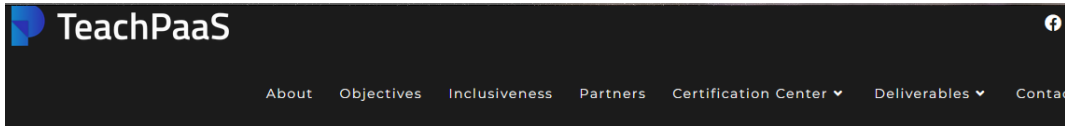
2. Método

Los objetivos de la investigación fueron dos. En primer lugar, la investigación se propone elaborar un cuestionario que permita evaluar de manera válida y fiable los materiales diseñados para el aprendizaje y adquisición de la Competencia Digital Docente. Seguidamente, y una vez validado el cuestionario diseñado, se establece como segundo objetivo determinar la adecuación de los materiales diseñados así conocer las características más relevantes de un material educativo digital para ser considerado innovador por sus usuarios.

La producción de los materiales REDA sujetos a evaluación fueron cocreados por docentes e investigadores de la Universidad Rey Juan Carlos, Universidad de Almería y la Universidad Telemática Internacional UNINETTUNO. El criterio pedagógico empleado para el diseño de materiales fue el Diseño Universal de Aprendizaje, la evaluación basada en la Educomunicación y el conectivismo.

Los materiales fueron alojados en la página web del proyecto encontrándose disponibles de manera permanente para su consulta y descarga (Figura 1). Se cuenta con WebQuest, Mapas conceptuales, eBooklets y Diapositivas. Además del acceso libre a todo el material, los participantes en la evaluación de los recursos asistieron a la presentación presencial de los materiales en la Universidad Rey Juan Carlos.

Tabla 1: Centro de Certificación EU-TeachPaaS



Centro de Certificación EU-TeachPaaS

Siga el contenido de la formación disponible en las pestañas y obtenga la certificación!


Estaremos encantados de ayudarte en cualquier momento.


Escríbenos a eu-teach@ual.es en caso de cualquier problema

PASO 1: REGISTRARSE

PASO 2: FORMARSE

 Certificación digital para estudiantes

 Certificación digital para docentes

 Certificación digital para personal de administración

Fuente: <https://teachpaas.eu/>

Para la evaluación y validación de los materiales se escogió como instrumento el Cuestionario de Evaluación de Recursos Educativos Digitales en Abierto (CEREDA), elaborado ad hoc a partir de la selección de una serie de parámetros de calidad, tanto pedagógicos como técnicos (Colvard, Watson y Park, 2018; Pinto et al., 2017), que deben tener los REDA y que fueron establecidos como variables del estudio:

- Grado de utilidad.
- Grado de innovación.
- Grado de adaptación a las necesidades.
- Calidad del contenido.
- Calidad del diseño.
- Presentación de la información.
- Facilidad de uso de la información.
- Nivel de interacción.
- Motivación.
- Calidad de la evaluación.

El cuestionario fue diseñado en formato digital y la recogida de datos se realizó con la herramienta Google Forms (Mellado-Moreno et al., 2022). Para las respuestas a las preguntas que conforman las variables se empleó una escala de tipo Likert con un intervalo de respuesta de 1 a 5, donde 1 significa que la persona está muy insatisfecha con ese aspecto de los materiales y 5 que está muy satisfecha.

Para la selección de los participantes se realizó un muestreo no probabilístico entre los estudiantes y docentes universitarios españoles del Grado de Educación Primaria. Se optó por estudiantes y docentes de este grado por la visión enriquecida que podrían aportar a la evaluación de los recursos creados, pudiendo para ello movilizar los conocimientos teóricos y prácticos de los que disponen y aportando a la investigación, gracias a ello, datos de mayor calidad con una evaluación dotada de una perspectiva educativa.

La población objetivo estaba compuesta por 502 participantes, de los cuales participaron 288, distribuidos entre 223 estudiantes (77,4%) y 65 docentes (22,6%). Por lo tanto, la tasa de participación fue del 57,4%. Todos los datos recabados y analizados se encuentran disponibles para su consulta y uso en acceso abierto en la plataforma Zenodo, repositorio de del programa europeo OpenAIRE (<https://doi.org/10.5281/zenodo.7111158>).

Para la validación y análisis de la fiabilidad del cuestionario se realizó una validación del constructo mediante el cálculo de la medida de adecuación muestral KMO y la extracción de factores

subyacentes, así como un análisis de consistencia interna mediante el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach (Lacave et al., 2016). Para el análisis de calibración y validación, así como de los resultados, se utilizó el paquete estadístico IBM SPSS.

3. Resultados

En primer lugar, para determinar la fiabilidad del cuestionario CEREDA, se calcula el α de Cronbach total y el de cada elemento si es suprimido, obteniendo un valor de ,853. Ninguno de los elementos mejora el valor con su supresión, por lo que se decide continuar el análisis con todas las variables de inicio.

Seguidamente, se confirma la validez de constructo del instrumento a través del cálculo de la media de adecuación muestral (KMO) con un valor de ,865 y con un nivel de significación de la prueba de esfericidad de Bartlett con un valor de ,000. Como última prueba, se realiza la extracción de factores, empleando el método de análisis de componentes principales, obteniendo tan solo 2 factores con autovalor superior a 1 que agrupan y explican el 58% de la varianza.

Una vez comprobada la fiabilidad y validez del cuestionario, se procede al análisis de frecuencias de cada una de las variables. Los resultados muestran un alto grado de satisfacción en todos los aspectos por los que son preguntados los participantes (Tabla 1). Todas las variables obtienen un promedio superior a 3,7 sobre 5, y la mitad de ella muestran valores superiores a 4.

Tabla 1: Análisis de las frecuencias de las variables del cuestionario CEREDA

	Media	Desv.
¿Le ha resultado útil el curso? (UTLD)	4,27	,638
¿Le pareció innovador el curso? (INNV)	4,11	,782
¿El curso se adaptaba a sus necesidades? (ADNC)	4,01	,747
Calidad del contenido (CLCT)	4,20	1,022
Calidad del diseño (CLDS)	3,93	1,162
Presentación de la información (PINF)	4,01	1,114
Facilidad de uso de la información (FINF)	3,94	1,287
Nivel de interacción (ITRC)	3,78	1,115
Motivación para seguir el contenido (MTVC)	3,87	1,151
Calidad de la evaluación (CLEV)	3,93	1,231

Fuente: Elaboración propia

Las mayores fortalezas que han mostrado los recursos evaluados se centran en la utilidad (UTLD) de los recursos para la enseñanza-aprendizaje de las competencias digitales y mediáticas en la educación superior, por un lado y, por otro, la calidad (CLCT) de los contenidos cocreados disponibles. En el lado opuesto, los materiales educativos evaluados han mostrado peores resultados cuando a los participantes se les preguntaba por el nivel interactivo de los recursos (ITRC) y su capacidad para motivarles (MTVC).

En el análisis de correlaciones entre variables, se ha obtenido el coeficiente de correlación de Pearson (r), teniendo en consideración aquellas correlaciones fuertes que arrojen un coeficiente superior a $r = 0,5$. Bajo este criterio, se han encontrado correlaciones entre tres grupos de variables, que se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2: Análisis de correlaciones entre las variables del cuestionario

	UTLD	INNV	ADNC	CLCT	CLDS	PINF	FINF	ITRC	MTVC	CLEV
UTLD	1	,514*	,577*	,313	,205	,282	,146	,376	,313	,286
INNV	,514*	1	,516*	,322	,208	,235	,165	,434	,267	,265
ADNC	,577*	,516*	1	,302	,343	,344	,255	,372	,351	,278
CLCT	,313	,322	,302	1	,485	,418	,427	,377	,395	,396
CLDS	,205	,208	,343	,485	1	,528*	,356	,329	,475	,474
PINF	,282	,235	,344	,418	,528*	1	,433	,422	,479	,600*
FINF	,146	,165	,255	,427	,356	,433	1	,422	,428	,420
ITRC	,376	,434	,372	,377	,329	,422	,422	1	,350	,515*
MTVC	,313	,267	,351	,395	,475	,479	,428	,350	1	,478
CLEV	,286	,265	,278	,396	,474	,600**	,420	,515*	,478	1

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral) y r valor >0,5.

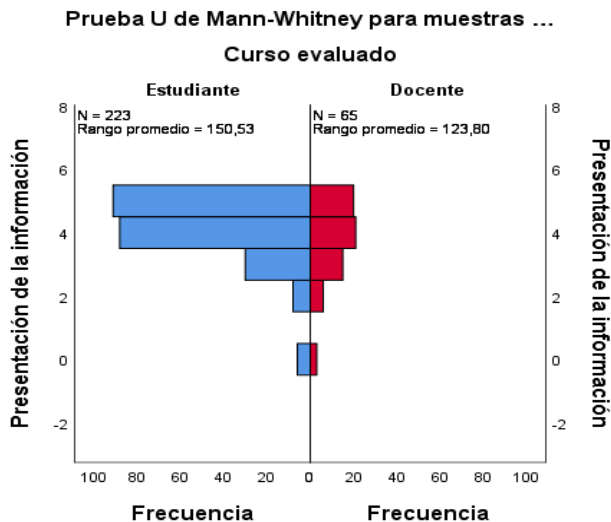
Fuente: Elaboración propia

Se observa, en primer lugar, un grupo de variables con correlaciones fuertes entre sí (UTLD - INNV - NCSD). La correlación entre este grupo de variables permite definir un triángulo de cualidades de los REDA de calidad como son la utilidad, la innovación y la adaptabilidad, siendo necesario que se den ambas cualidades de manera simultánea.

En segundo lugar, se encuentra una correlación fuerte entre la calidad del diseño de los materiales y la manera en la que se presenta la información (CLDS - PINF). Por último, los datos informan también de una correlación entre la calidad de la evaluación con la facilidad en el uso de la información y la capacidad de interactuar con el contenido (CLEV- FINF- ITRC).

Finalmente, se ha realizado una comparación entre las poblaciones estudiante y docente (Figura 1). Para ello se ha empleado la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, obteniendo como resultado que solamente es posible rechazar la hipótesis nula en la variable PINF, donde las medias de satisfacción de los estudiantes (3,97) presentan una diferencia significativa con una significatividad asintótica de ,015 con respecto a la media de los docentes (3,85).

Figura 2: Prueba U de Mann-Whitney para las poblaciones estudiante y docente en la variable PINF.



Fuente: Elaboración propia.

Por tanto, existe una diferencia significativa en la manera en la que estudiantes y docentes han evaluado los materiales en lo referido a la forma en la que se ha presentado la información.

4. Discusión de resultados y conclusiones

La Unión Europea está poniendo el foco en el freno de la desinformación a través de dos instrumentos: la comunicación y la educación. Muestra de ello es el Código de buenas prácticas en materia de desinformación que, además de proponer la desmonetización de las noticias falsas o garantizar la transparencia de la publicidad política, pone el foco en la capacitación de los usuarios para hacer frente a este fenómeno. En paralelo, las políticas educativas europeas se han centrado en los últimos años en hacer y actualizar recomendaciones en materia de alfabetización digital y mediática ante los desafíos de una sociedad cada vez más mediada por las tecnologías de la información y la comunicación, promoviendo el desarrollo de las habilidades digitales y mediáticas. Ello ha ido impulsando la cocreación de recursos educativos digitales en abierto que, además, sirvan para establecer puentes entre la investigación académica y la práctica educativa. Se presentan así los REDA como un recurso y, a la vez, una metodología educativa bajo los principios de acceso y difusión universal.

Respondiendo al primer objetivo propuesto en este trabajo, se evidencia la capacidad que tiene los REDA de ser evaluados y validados por los usuarios que han de emplearlos a aprender y/o enseñar sobre las tecnologías digitales, así como el impacto positivo en su valoración que tiene un diseño interactivo basado en la inclusión y el conectivismo. Además, se ofrece un cuestionario denominado CEREDA que arroja una validez y una fiabilidad robusta, basado en diez variables, que puede ser fácilmente replicado en estudios posteriores que pretendan evaluar la calidad de otros materiales REDA para contrastar su validez y fiabilidad en pruebas piloto.

En cuanto al segundo objetivo planteado, los datos recabados indican que los materiales desarrollados en el proyecto EU-TeachPaaS han alcanzado una satisfacción por parte de los participantes razonablemente alta, situándose los resultados de todas las variables de evaluación en el cuarto cuartil (>75%), destacando la percepción de que es un material que resulta útil para la consecución de los objetivos que se propone y que los contenidos tienen la calidad que se desea o espera. Sin embargo, hay que señalar que la evaluación de los materiales indica algunas debilidades que deben ser consideradas. A pesar de la variedad de formatos en los que se presenta la información y la variedad de elementos que permiten interactuar con otros contenidos disponibles en la red, la capacidad interactiva de los recursos se ha revelado como uno de los aspectos peor valorados por los participantes. Lo mismo sucede con la capacidad de motivar a los participantes que, junto con el nivel interactivo de los recursos, debe ser revisado en futuros estudios que se planteen desarrollar materiales relacionados con la competencia digital y mediática en la educación superior.

El estudio indica además una serie de interacciones entre las variables de evaluación que resultan de interés para el área de evaluación de los REDA. La correlación UTLD - INNV – NCS D aporta un sentido más amplio a lo que puede ser considerado un material REDA innovador. Dicha correlación señala la importancia que tiene que los materiales sean percibidos por los participantes como útiles y adaptados a sus necesidades para ser considerados innovadores, más allá de que el diseño o formato de los contenidos pueda emplear técnicas más o menos novedosas.

De la misma manera, se identifican relaciones que indican, por un lado, la relación que tiene la forma en la que se presenta la información de los REDA con la percepción que se tiene de la calidad del diseño de estos y, por otro, cómo la calidad de la evaluación de los cursos en los que se emplean REDA pueden verse afectados por la percepción que se tiene sobre la facilidad con la que se accede a la información y con el nivel de interacción de esta. Algo que coincide con la perspectiva de la Educomunicación dialógica crítica de (Bermejo-Berros, 2021), donde se muestra la necesidad de establecer dinámicas dialécticas que ayuden a la comprensión del material para que este pueda ser considerado como adecuado y genere aprendizajes significativos en el alumnado.

Es precisamente esa percepción sobre la facilidad con la que se accede a la información el último elemento de los resultados del estudio que resulta de interés. Los materiales evaluados se han mostrado más accesibles para el alumnado que para el profesorado con una diferencia significativa entre ambas poblaciones, probablemente por el hecho que apuntan autores como Mariscal Vega, Reyes y Moreno (2021), que sugieren la relación existente entre edad del docente y el nivel de competencia digital y mediática. Es por ello que se deberá valorar la necesidad de realizar adaptaciones de formato en función de los roles estudiante-docente, de manera que el perfil docente no se vea perjudicado por un diseño de material dirigido al alumnado y que no se adapta de manera adecuada a su nivel competencial.

Finalmente, se debe señalar entre las limitaciones del estudio que solamente hayan sido evaluados por estudiantes y docentes españoles. Al ser un material diseñado y cocreado por distintos socios europeos,

la evaluación debería ser ampliada a otros países y las conclusiones aquí presentadas pueden mostrar un sesgo derivado de una muestra de una única nacionalidad considerando que existen diferencias de partida en la competencia digital y mediática de los estudiantes europeos de educación superior (Llorent-Vaquero, Tallón-Rosales y de las Heras Monastero, 2020). En este sentido, en estudios como el de Hillman et al. (2021) estudiantes norteamericanos destacan la mejor disponibilidad y facilidad de uso de los REDA como sus principales cualidades, mientras que otros, sin embargo, destacan la importancia de que se adapten a las necesidades del alumnado (Cozart, Horan y Frome, 2021), lo que requiere realizar adaptaciones personalizadas y disponer de herramientas que permitan evaluar los materiales adaptados (Kotsopoulos, 2022), como el cuestionario CEREDA.

5. Financiación

El trabajo forma parte del proyecto Erasmus+ "EU-TeachPaaS" (2021-1-ES01-KA220-HED-000022911), financiado por la Comisión Europea.

6. Contribución específica de cada firmante

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	1 y 2
Búsqueda documental	1 y 2
Recogida de datos	1 y 2
Análisis e interpretación crítica de datos	1 y 2
Revisión y aprobación de versiones	1 y 2

7. Referencias bibliográficas

Alija Alija, Á. (2021). Repercusión en el periodo post-covid de las políticas educativas de digitalización adoptadas en la Unión Europea. *Journal of Supranational Policies of Education*, 14, 21-42. <https://doi.org/10.15366/jospoe2021.14.002>

Area, M., y Adell, J. (2021). Tecnologías Digitales y Cambio Educativo. Una Aproximación Crítica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4). <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.005>

Bermejo-Berros, J. (2021). The critical dialogical method in Educommunication to develop narrative thinking. [El método dialógico-crítico en Educomunicación para fomentar el pensamiento narrativo]. *Comunicar*, 67, 111-121. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-09>

Buckingham, D. (2019). Teaching media in a 'post-truth' age: Fake news, media bias and the challenge for media/digital literacy education / La enseñanza mediática en la era de la posverdad: fake news, sesgo mediático y el reto para la educación en materia de alfabetización mediática y digital. *Cultura y Educación*, 31(2), 213-231. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814>

Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Palacios-Rodríguez, A., y Llorente-Cejudo, C. (2020). Marcos de Competencias Digitales para docentes universitarios: Su evaluación a través del coeficiente competencia experta. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion del Profesorado*, 23(2), 1-18. <https://doi.org/10.6018/reifop.413601>

Castañeda, L., Esteve, F., y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 56. <https://doi.org/10.6018/red/56/6>

Castañeda, L., Salinas, J., y Adell, J. (2020). Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa. *Digital Education Review*, 37, 240-268. <https://doi.org/10.1344/der.2020.37.240-268>

Castro Rodríguez, M. M., Rodríguez Rodríguez, J., y Peirats Chacón, J. (2017). Materiales Didácticos, Libros de Texto y Educación Inclusiva. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 35(3), 11-16.

Colvard, N. B., Watson, C. E., & Park, H. (2018). The Impact of Open Educational Resources on Various Student Success Metrics. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 30(2), 262-276.

Comisión Europea. (2022). *Strengthened Code of Practice Disinformation*. <https://bit.ly/3luGIQm>

Cozart, D., Horan, E. M., & Frome, G. (2021). Rethinking the Traditional Textbook: A Case for Open Educational Resources (OER) and No-Cost Learning Materials. *Teaching & Learning Inquiry*, 9(2). <https://doi.org/10.20343/teachlearning.9.2.13>

Czerniewicz, L., Mogliacci, R., Walji, S., Cliff, A., Swinnerton, B., & Morris, N. (2021). Academics teaching and learning at the nexus: Unbundling, marketisation and digitisation in higher education. *Teaching in Higher Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1876019>

Gómez Marín, A., Restrepo Restrepo, E., y Becerra Agudelo, R. A. (2021). Fundamentos pedagógicos para la creación y producción de recursos educativos abiertos (REA). *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 19(38), 35-68. <https://doi.org/10.22395/angr.v19n38a3>

González-Pérez, L.-I., Ramírez Montoya, M. S., y García-Peñalvo, F. J. (2022). Habilitadores tecnológicos 4.0 para impulsar la educación abierta: Aportaciones para las recomendaciones de la UNESCO. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 23-48. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.33088>

Hillman, A. R., Brooks, A. R., Barr, M., & Strycker, J. (2021). Evaluation of Open Educational Resources for an Introductory Exercise Science Course. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 22(2), 853-876. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09700-4>

Hilton, J. (2020). Open educational resources, student efficacy, and user perceptions: A synthesis of research published between 2015 and 2018. *Educational Technology Research and Development*, 68(3), 72-86. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v22i2.5028>

Kotsopoulos, D. (2022). Developing an Undergraduate Business Course Using Open Educational Resources. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(1). <https://doi.org/10.5206/cjsotlrcacea.2022.1.10992>

Lacave, C., Molina, A. I., Fernández, M., y Redondo, M. (2016). Análisis de la fiabilidad y validez de un cuestionario docente. *ReVisión*, 9(1), 23-36.

Llorent-Vaquero, M., Tallón-Rosales, S., & de las Heras Monastero, B. (2020). Use of information and communication technologies (ICTs) in communication and collaboration: A comparative study between university students from Spain and Italy. *Sustainability*, 12(3969), 1-11. <https://doi.org/10.3390/SU12103969>

Manrique-Losada, B., Zapata Cárdenas, M. I., y Arango Vásquez, S. I. (2020). Entorno virtual para cocrear recursos educativos digitales en la educación superior. *Campus Virtuales*, 9(1), 101-112.

Marín, V. I., Zawacki-Richter, O., Aydin, C. H., Bedenlier, S., Bond, M., Bozkurt, A., Conrad, D., Jung, I., Kondakci, Y., Prinsloo, P., Roberts, J., Veletsianos, G., Xiao, J., & Zhang, J. (2022). Faculty perceptions, awareness and use of open educational resources for teaching and learning in higher education: A cross-comparative analysis. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 17(1), 11. <https://doi.org/10.1186/s41039-022-00185-z>

Mariscal Vega, S., Reyes Ruiz de Peralta, N., & Moreno Guerrero, A. J. (2021). La edad como factor determinante en la competencia digital docente. *Revista Bibliotecas. Anales de Investigación*, 3(17), 1-18.

McBride, M., & Abramovich, S. (2022). Crossing the boundaries through OER adoption: Considering open educational resources (OER) as boundary objects in higher education. *Library & Information Science Research*, 44(2), 101154. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2022.101154>

Mejía Upegui, J. E. . (2022). Posverdad y fake news: la cuestión filosófica sobre la verdad periodística y su interpretación en la jurisprudencia de la Corte Constitucional colombiana (1992-2015). *Comunicación*, 46, 71-90. <https://doi.org/10.18566/comunica.n46.a05>

Mellado-Moreno, P. C., Lacave, C., Sánchez-Antolín, P., & Molina, A. I. (2022). Factors related to teaching quality: A validated questionnaire to assess teaching in Spanish higher education. *Cogent Education*, 9(1), 2090189. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2090189>

Mesquita-Romero, W.-A., Fernández-Morante, C., & Cebreiro-López, B. (2022). Critical media literacy to improve students' competencies. *Comunicar*, 30(70), 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Actualización del marco de referencia de la competencia digital docente*. <https://bit.ly/3VK1oGY>

- Nascimbeni, F., Burgos, D., Spina, E., & Simonette, M. J. (2021). Patterns for higher education international cooperation fostered by Open Educational Resources. *Innovations in Education and Teaching International*, 58(3), 361-371. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1733045>
- Núñez Cortés, J. A., y Errázuriz Cruz, M. C. (2020). Panoramas de la alfabetización académica en el ámbito iberoamericano: Aportes para la calidad de la Educación Superior. *Tendencias Pedagógicas*, 36, 1-8. <https://doi.org/10.15366/tp2020.36.01>
- Osuna Acedo, S., y López Martínez, J. (2015) Modelo de evaluación educomunicativa en la educación virtual. *Opción*, 31(2), 832-853. <https://bit.ly/3Gn1ILB>
- Otto, D. (2021). How to Promote the Use of Open Educational Resources (OER) in Higher Education. A Parley with OER Experienced Teachers. *Open Praxis*, 13(4), 354-364. <https://doi.org/10.51944/openpraxis.13.4.264>
- Paredes-Labra, J., Freitas, A., y Sánchez-Antolín, P. (2019). De la iniciación al manejo tolerado de tecnologías. La competencia digital de los estudiantes madrileños antes de la educación secundaria. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(61). <https://doi.org/10.6018/red/61/03>
- Pérez Tornero, J. M., Samy Tayie, S., Tejedor, S., y Pulido, C. (2018). ¿Cómo afrontar las noticias falseadas mediante la alfabetización periodística? Estado de la cuestión. *Doxa Comunicación. Revista Interdisciplinaria De Estudios De Comunicación Y Ciencias Sociales*, 26, 211–235. <https://bit.ly/3jRCJmw>
- Petterson, F. (2018). On the issues of digital competence in educational contexts – a review of literature. *Education and Information Technologies*, 23(3), 1005-1021. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9649-3>
- Pinto, M., Gómez-Camarero, C., Fernández-Ramos, A., & Vinciane-Doucet, A. (2017). Evaluareed: Desarrollo de una herramienta para la evaluación de la calidad de los recursos educativos electrónicos. *Investigación Bibliotecológica. Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 31(72), 227. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.72.57831>
- Ren, X. (2019). The undefined figure: Instructional designers in the open educational resource (OER) movement in higher education. *Education and Information Technologies*, 24(6), 3483-3500. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09940-0>
- Rey, A. (2022). Educar para crear conocimiento. La competencia informacional y digital en el contexto educativo. *Fórum Aragón*, 36, 26-29.
- Rodríguez-Aguilar, V., Canchola Magdaleno, S. L., Muñoz Andrade, E. L., y Garzón Clemente, R. (2022). Repositorio de Software Educativo: Una aproximación de desarrollo conceptual. *EDMETIC*, 11(1), 7. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v11i1.13460>
- Rubio Pulido, M. de los M. (2022). Las tecnologías digitales al servicio del diseño universal para el aprendizaje. *Journal of Neuroeducation*, 3(1), 119-124. <https://doi.org/10.1344/joned.v3i1.39658>
- Schön, S., Ebner, M., Berger, E., Brandhofer, G., Gröbinger, O., Jadin, T., Kopp, M., Steinbacher, H.-P., & Zwiauer, C. (2021). OER Certification of Individuals and Organisations in Higher Education: Implementations Worldwide. *Open Praxis*, 13(3), 264. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.13.3.265>
- Trujillo Sainz, J. A. (2020). Metodología para la organización de los Recursos Educativos Abiertos en la carrera de Educación Laboral-Informática. *MENDIVE*, 18(1), 102-115.
- UNESCO. (2019). *Recomendación sobre los Recursos Educativos Abiertos (REA)* (20-28). <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-uer>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*. Publications Office of the European Union. Joint Research Center. <https://doi.org/10.2760/115376>

Dra. Ingrid GIL

Universidad Pontificia Comillas y Universitat Jaume I de Castelló. España. ingrid.gil@comillas.edu.
<https://orcid.org/0000-0003-4988-8381>

Dr. Javier MARZAL-FELICI

Universitat Jaume I de Castelló. España. marzal@uji.es. <https://orcid.org/0000-0002-2462-1122>

¿Cómo impulsar la educomunicación y la alfabetización mediática desde el sistema educativo en España? Diagnóstico, problemática y propuestas por los expertos

How to promote educommunication and media literacy from the educational system in Spain? Diagnosis, problems and proposals by experts.

Fechas | Recepción: 30/11/2022 - Revisión: 22/03/2023 - En edición: 20/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

El mundo posdigital en el que vivimos y nos comunicamos hace que la formación necesaria para moverse en este entorno multipantallas sea más necesaria que nunca. En el presente trabajo, se presentan los problemas y retos actuales a los que se enfrenta el sistema educativo y las instituciones, así como algunas propuestas para avanzar en este campo. Esta sistematización de propuestas se realiza a partir del análisis de los webinarios Impulsar la educomunicación desde las universidades e Impulsar la Educomunicación desde los sectores profesionales de la comunicación, promovidos por la Cátedra RTVE de Cultura audiovisual y alfabetización mediática de la Universitat Jaume I, celebrados en abril y mayo, y en septiembre y octubre de 2022, respectivamente. En total, se analizan 9 sesiones (18 horas de charlas, en total). Partiendo de estas charlas, se estudian las percepciones y el diagnóstico que realizan los 27 expertos (18 invitados y 9 moderadores) sobre la situación de la educomunicación en el sistema educativo y empresarial español, a la vez que se busca la implementación de estrategias, actividades e iniciativas para impulsar la alfabetización mediática.

Palabras clave

Alfabetización mediática; analfabetismo mediático; competencia mediática; educomunicación; humanismo digital; sistema educativo.

Abstract

The post-digital world in which we live and communicate makes the necessary training to move in this multi-screen environment more necessary than ever. In this paper, we present the current problems and challenges faced by the educational system and institutions, as well as some proposals to advance in this field. This systematization of proposals is based on the analysis of the webinars Impulsar la educomunicación desde las universidades and Impulsar la Educomunicación desde los sectores profesionales de la comunicación, promoted by the RTVE Chair of Audiovisual Culture and Media Literacy of the Universitat Jaume I, held in April and May, and in September and October 2022, respectively. In total, 9 sessions are analyzed (18 hours of talks, in total). Based on these talks, the perceptions and diagnosis made by the 27 experts (18 guests and 9 moderators) on the situation of educommunication in the Spanish educational and business system are studied, while seeking the implementation of strategies, activities and initiatives to promote media literacy.

Keywords

Media literacy; media illiteracy; media competence; educommunication; digital humanism; educational system.

1. Introducción

Los cambios tecnológicos hacen posible que casi todo el mundo se convierta no solo en consumidor, sino en creador de contenidos mediáticos. Al mismo tiempo, los medios de comunicación se han convertido en una fuerza económica y social cada vez más poderosa y son instrumentos accesibles para los ciudadanos. En la denominada era de la posdigitalización, en la que la sociedad convive de forma cotidiana con las pantallas y en la que la comunicación tiene lugar a través de ellas, surge la necesidad de ofrecer a la ciudadanía una educación que responda a las necesidades sociales actuales.

Este tema viene preocupando a expertos e investigadores desde hace tiempo (Freire, 1969; Halloran, 1970; Hoggart, 1972; Gutiérrez Pérez, 1975; Vallet, 1977; Martín-Barbero, 1987; Morley & Silverston, 1988) y estos expertos entienden que, en este contexto, se hace necesario que los ciudadanos comprendan mejor las sociedades en las que viven y que participen en la vida de su comunidad con plenitud. Organismos internacionales como la U.E. o la UNESCO reclaman la importancia de esta formación que, siendo transversal, requiere un tratamiento específico en los programas escolares, en la formación de los maestros y profesores, la educación de las familias e incluso de adultos, personas mayores, amas de casa y desempleados (Aguaded, 2011: 7).

Si bien son muchos los retos que la educomunicación tiene por delante para hacer efectiva una alfabetización mediática, son muchas las iniciativas que ya están trabajando de forma activa para implementar acciones concretas. En este contexto, en enero de 2022, surge la Cátedra RTVE «Cultura audiovisual y alfabetización mediática» de la Universidad Jaume I (<https://catedrartve.uji.es/>). En abril y mayo de 2022, la Cátedra organiza un seminario online con expertos en alfabetización mediática.

Esta investigación surge de una serie de preguntas de investigación: ¿en qué momento nos encontramos en educomunicación? ¿a qué retos y problemáticas concretas nos enfrentamos? ¿qué acciones se están llevando a cabo actualmente? ¿qué acciones se pueden llevar a cabo en un futuro próximo? Partiendo de estos interrogantes y tomando como referencia la opinión de los expertos que participan en los webinarios, el objetivo de este trabajo, por lo tanto, es el de analizar los contenidos de las charlas. A partir de un diseño metodológico descriptivo y cualitativo, se extraen y sistematizan el diagnóstico de los ponentes: por un lado, se extraen los retos y problemas actuales y, por otro lado, se exponen las posibles acciones que pueden implementarse desde universidades y empresas para impulsar la alfabetización mediática.

2. Estado de la cuestión

En 2013, la Dirección General *Information Society and Media* de la Unión Europea hacía público un documento (Comisión Europea, 2013) basado en el estado de la alfabetización mediática en Europa. En ese informe, la Comisión Europea subraya, una vez más, la relevancia creciente de la alfabetización mediática. Esta misma idea viene reforzada de hace tiempo por numerosos estudios, algunos de cuales: Gutiérrez Martín y Tyner (2012); García Ruiz, Ramírez García y Rodríguez Rosell (2014); Fedorov (2015); Rasi, Vuojärvi, y Ruokamo (2019); Amat *et al.* (2022); Sádaba y Salaverría (2023).

Noticias falsas y bulos en los medios

Una de las problemáticas actuales son las noticias falsas (*fake news*), pues estas llegan a la ciudadanía por diferentes vías, logrando que aumente la sensación de veracidad, es decir, han pasado de circular por redes sociales o canales de mensajería a los medios de comunicación tradicionales, la prensa (Salaverría *et al.*, 2020; Tsfaí *et al.*, 2020) y la publicidad. La Comisión Europea ha anunciado la creación de iniciativas para controlar este tipo de mensajes. En España, particularmente, se han desarrollado propuestas como España por Autocontrol (2021), que recomienda a los *influencers* sus contenidos comerciales.

Educación obligatoria y en centros escolares

El trabajo de Medina, Briones y Hernández (2017) pone de manifiesto que, en el caso de España, se ha optado por la transversalidad en lugar de la especificidad recomendada por el Parlamento Europeo. Todavía hoy no se ha incluido ninguna asignatura específica que incluya cuestiones de alfabetización mediática. Como viene siendo habitual, se hace hincapié en lo instrumental frente a lo crítico. Este hecho, sumado a la escasa formación del profesorado, hacen que se ponga de manifiesto el estado de precario en el que se encuentra la educomunicación y la alfabetización mediática en España (Sádaba y Salaverría, 2023).

Al mismo tiempo, continúa en nuestro país el debate acerca de si se debe incluir la tecnología en el aula o si se debe retirar (Izquierdo-Iranzo y Gallardo-Echenique, 2020; Káinova y Sádaba, 2019). Comunidades como Madrid, Galicia y Castilla La Mancha prohibieron el uso de los móviles en los

centros. De acuerdo con Martínez-Rodrigo, Martínez-Cabeza Jiménez y Martínez-Cabeza Lombardo (2019) se pone de manifiesto que la insuficiente formación tecnológica de los docentes es determinante a la hora de adoptar una postura contraria a la innovación con dispositivos móviles.

Sector profesional

En España han aparecido organizaciones centradas en luchar contra la desinformación (Maldita.es, Neutral, Verificat) y en algunos medios se están desarrollando equipos de verificación (Verifica RTVE o EFE Verifica) (López Pan y Rodríguez Rodríguez, 2020). Estas iniciativas buscan generar confianza en el contenido y visibilizar la práctica periodística de comprobación de datos. En el ámbito más específico de la formación, son cada vez más numerosas las iniciativas de alfabetización promovidas por colegios o asociaciones de periodistas, dirigidas a públicos diversos como escolares (CAC, 2018) y periodistas (FAPE, 2021).

Instituciones, empresas, autoridades

Algunos estudiosos demandan acciones conjuntas de los sectores públicos y del mundo de la empresa. Saurwein y Spencer-Smith (2020) y Rubin (2019) subrayan la necesidad de un enfoque de gobernanza y multinivel, así como el desarrollo de acciones combinadas de la sociedad civil, las empresas y los gobiernos.

En España, el 5 de noviembre de 2020 se activa el Procedimiento de Actuación contra la Desinformación (BOE, 2020) con el fin de evitar las noticias falsas y los bulos, así como de promover acciones contra campañas de desinformación extranjeras.

Revisiones sistemáticas de la literatura sobre alfabetización mediática

Existen estudios que han realizado revisiones sistemáticas de la literatura sobre transformación digital y alfabetización mediática. En FariásGaytan, Aguaded y RamírezMontoya (2021) se identifica la literatura (298 publicaciones en Scopus y WoS) y se realiza una clasificación sistemática por categorías. En este estudio se pone de manifiesto que la mayoría de la producción de la literatura en este campo se realiza en España y esta se centra en pedagogía digital, ofreciendo una perspectiva sobre los estudios de transformación digital en las instituciones de enseñanza superior y sus enfoques de internalización. En Aguaded, Civila y Vizcaíno-Verdú (2022) se realiza una sistematización cuantitativo-cualitativa de 598 artículos recogidos de la *Web of Science* entre 2000 y 2021. El estudio determina que la literatura se ha centrado en a) reflexiones sobre la educación mediática en su diversidad terminológica (2000-2012); y b) medición, implementación, formación y digitalización comunicativa en términos de desarrollo tecnológico-digital (2013-2021). Se pone de manifiesto que la literatura ha ampliado su perspectiva desde la crítica temprana a la educación en medios para considerar la «glocalización» de la educación en medios y centrando su interés hacia la digitalización cultural, la alfabetización algorítmica y la (auto)gestión digital y ético-crítica de la identidad individual y colectiva.

3. Antecedentes y marco teórico

3.1. Alfabetización mediática y educomunicación

Aunque el interés en la relación de la educación y la comunicación surge a comienzos del siglo XX, es a partir de los años 70 cuando se sientan las bases teórico-prácticas de este campo, de acuerdo con Barbas Colado (2012). La preocupación por el rápido avance de los medios masivos y, sobre todo, la necesidad de que los docentes y educadores preservasen los valores de la ciudadanía frente a este avance comienza a tomar forma (Masterman, 1993). Según Marta-Lazo:

La educomunicación, en sentido integral, va más allá de la mera capacitación para la lecto-escritura, conlleva el análisis crítico de los mensajes, la creación ética y responsable de contenidos y la interacción ciudadana, donde todos los participantes se convierten en agentes activos para llegar a convivir en entornos saludables y con criterio en sentido democrático (2018: 48).

Esta educomunicación en sentido integral se va desarrollando con los estudios de Freire (1969), Vallet (1977), Prieto Castillo (2000), Gutiérrez Pérez (1975), Martín Barbero (1987), García Canclini (1990), Fuenzalida y Hermosilla (1991), Orozco (1992), Quiroz (1992) o Kaplún (1998). En España, cabe destacar los trabajos de Aparici y García Matilla (1998), Pérez-Tornero (2004), Ferrés (2007) o Aguaded (2009), entre otros. Desde la vertiente anglosajona, algunas de las derivaciones en la *media literacy* provienen de los estudios críticos sobre las industrias culturales desde la Escuela de Frankfurt (Habermas, 1999; Adorno, 2007; Marcuse, 2010) y de los estudios culturales propiamente dichos (Halloran, 1970; Hoggart, 1972; Morley & Silverstone, 1988; Hall, 1989; Hall, Hobson, Lowe & Willis, 1980). En los últimos años, en Estado Unidos, nace NAMLE, un proyecto que se basa en la alfabetización mediática como vía para

que los estudiantes, familias y docentes desarrollen habilidades que les permitan ser ciudadanos críticos y activos y comunicadores eficaces.

En estos contextos han surgido diferentes escuelas, por lo que la educomunicación se ha comprendido desde diferentes perspectivas. Las distintas denominaciones (educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación, en el contexto iberoamericano, y *media literacy* o *media education*, en el contexto anglosajón) encierran formas específicas de entender la educomunicación, mostrando dos enfoques diferenciados. La escuela anglosajona se centra en el manejo instrumental de los medios, mientras que las denominaciones utilizadas en el contexto iberoamericano hacen referencia a planteamientos dialógicos cercanos a la pedagogía crítica. De este modo, observamos un enfoque educomunicativo instrumental centrado en el manejo de la tecnología, por un lado, y la educomunicación entendida como proceso dialógico, por otro (Barbas Coslado, 2012).

La alfabetización se ha visto enmarcada y definida de múltiples formas (Brown, 1998; Potter, 2010). En el Reino Unido el término aparece definido por Ofcom (2010: 1) como la «habilidad de acceder, comprender y crear comunicación en una variedad de contextos». La alfabetización mediática se considera como una serie de competencias comunicativas, incluyendo la habilidad de acceder, analizar, evaluar y transmitir comunicación de formas diferentes (Lee, 2010; NAMLE, 2010). De acuerdo con McDougall (2019) «esta labor la pueden llevar a cabo los docentes, adquiriendo los conocimientos necesarios para promover esta competencia, pero la implicación de los profesionales de la comunicación resultaría esencial para el éxito de cualquier iniciativa». Estudios más recientes, como el de Pérez Femenía y Iglesias García (2022) se centran en analizar si existe una formación en Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) en el sistema educativo español y si es adecuada, presentando también cómo se ha introducido esta materia en algunos países referentes en la disciplina como Francia, Gran Bretaña y EE. UU. Por su parte, la alfabetización informativa puede definirse como la habilidad de un individuo para 1) reconocer sus necesidades informativas; 2) localizar y evaluar la calidad de la información; 3) almacenar y recuperar información; 4) hacer un uso efectivo y ético de la información; 5) aplicar la información a la creación y transmisión de conocimiento (Catts y Lau, 2008). Ambos conceptos están estrechamente relacionados, pues el objeto de ambos es desarrollar la habilidad para acceder, comprender, utilizar y crear mensajes mediáticos o informativos. El avance de Internet ha hecho necesario que adquiramos nuevas habilidades y competencias (Buckingham, 2007; Westby, 2010).

3.1.1. Competencias

En este estudio se entiende que la competencia mediática ha de contribuir a desarrollar la autonomía personal de los ciudadanos, así como su compromiso social y cultural, tal y como señalan Ferrés y Piscitelli (2012).

Son muchos los estudios que se han centrado en las competencias necesarias para alcanzar una alfabetización mediática. Pérez Rodríguez y Delgado Ponce (2012) definen la competencia mediática y plantean el diseño de actividades para una propuesta didáctica de acuerdo con unos indicadores establecidos. Concluyen la necesidad de la convergencia terminológica, así como de la elaboración de recursos, a partir de los indicadores definidos, que incidan en los distintos ámbitos de la competencia mediática de una manera efectiva y sirvan para llevar a cabo actuaciones didácticas en los distintos grupos que componen la sociedad actual. Tal y como afirman Pérez Rodríguez y Delgado Ponce:

Así, hemos sistematizado diez dimensiones distribuidas piramidalmente en tres ámbitos. El ámbito del conocimiento comprende: política e industria mediática, procesos de producción, tecnología, lenguaje, acceso y obtención de información. El ámbito de la comprensión reúne las dimensiones de: recepción y comprensión, e ideología y valores. Finalmente, en la cúspide, la expresión, situamos: comunicación, creación y participación ciudadana. Hemos definido una serie de indicadores involucrados en cada una de ellas, para posteriormente plantear actividades de índole general. Reto: dada la rapidez de los avances tecnológicos, hay que estar revisando y actualizando estas dimensiones constantemente» Pérez Rodríguez y Delgado Ponce (2012: 32-33).

Por su parte, Area y Guarro (2012) abordan la conceptualización del concepto de aprendizaje competente y de las metodologías o estrategias de enseñanza que son acordes y coherentes con el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. Se concluye con algunas sugerencias sobre el futuro del ALFIN (alfabetización informativa) para la formación de la ciudadanía del siglo XXI.

3.1.2. Políticas educativas internacionales y nacionales

Desde los primeros años del presente siglo, se han ido desarrollando políticas para el desarrollo de la alfabetización mediática.

A nivel internacional, la UNESCO y sus socios han puesto en marcha el nuevo recurso Ciudadanos alfabetizados en medios e información: pensar críticamente, hacer clic sabiamente (*Media and Information Literate Citizens: Think critically, Click Wisely*), segunda edición del plan de estudios modelo de la UNESCO sobre alfabetización mediática e informacional para educadores y estudiantes (2021). La sección de «*Media Literacy*» de la Alianza de las Civilizaciones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) inició hace unos años una web (www.aocmedialiteracy.org). Esta web de recursos es de carácter participativa y está diseñada como repositorio universal donde incluir recursos de todo el mundo. Por su parte, la U.E. apoya la educación mediática a través de directivas y recomendaciones. En 2020, el Consejo redacta una serie de conclusiones sobre la alfabetización mediática en un mundo en constante transformación (2020/C 193/06). En el Consejo Europeo de Lisboa de marzo de 2000, los jefes de Estado y de los Gobiernos fijaron un objetivo ambicioso para Europa: convertirse en una economía del conocimiento más competitiva y, a la vez, en una sociedad del conocimiento más inclusiva. Un nivel más alto de la alfabetización mediática definitivamente ayudaría a nuestras sociedades a que realicen este ambicioso objetivo. El Observatorio del Consejo de Europa publica (2017) una relación de las prácticas realizadas en el territorio de la U.E. La Comisión Europea, por su parte, fomenta el desarrollo del sistema educativo europeo y las aptitudes de los ciudadanos de cara a la transformación digital (incluyendo la inteligencia artificial) a través de diferentes planes estratégicos como *The Digital Education Action Plan (2021-2027)* y *Europe's Digital Decade: digital targets for 2030 (The Digital Compass)*.

En España, nos encontramos con una nueva legislación en materia de educación. Concretamente, son varios los Reales Decretos que marcan las pautas de educación infantil, primaria, secundaria, de bachillerato y universitaria.

En el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, se mencionan las habilidades comunicativas en los artículos 7, 10, y en el Anexo I:

Artículo 7. Objetivos. f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Artículo 10. Currículo. 2. Los centros, como parte de su propuesta pedagógica, desarrollarán y completarán el currículo establecido por las administraciones educativas, adaptándolo a las características personales de cada niño o niña, así como a su realidad socioeducativa. Real Decreto 95/2022.

En el Anexo I, algunas de las competencias clave de la educación infantil son la competencia en comunicación lingüística; la competencia digital; la competencia personal, social y de aprender a aprender; la competencia en conciencia y expresión culturales; el uso ético y eficaz las tecnologías.

En el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se hace mención a temas relacionados con la educomunicación en el artículo 7, el artículo 11 y el Anexo I:

Artículo 7. Objetivos. i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.

Artículo 11. Currículo. 4. Los centros docentes, en el uso de su autonomía, desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de la Educación Primaria establecido por las administraciones educativas, concreción que formará parte del proyecto educativo. Real Decreto 157/2022.

Las competencias clave de la educación primaria se desarrollan en el Anexo I. A continuación, mencionamos las competencias relacionadas con la educomunicación: competencia en comunicación lingüística; competencia digital; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia en conciencia y expresión culturales; el uso ético y eficaz las tecnologías.

En el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, se mencionan aspectos relacionados con la educomunicación en el artículo 7 y en algunas competencias del Anexo I. Así, se mencionan los siguientes objetivos: adquirir una conciencia cívica responsable; acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

Las competencias que hacen referencia a aspectos educomunicativos son: competencia en comunicación lingüística; competencia digital; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia en conciencia y expresión culturales.

En los descriptores operativos en el Anexo, no se incluyen descriptores que hablen propiamente de estas competencias. Por su parte, en el currículo, se especifica el carácter autonómico de ciertas decisiones educativas: «Los centros docentes, en el uso de su autonomía, desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo del Bachillerato». No se contemplan materias de educomunicación, si bien («los centros podrán hacer propuestas de otras optativas propias»).

En el Real Decreto 640/2021, de 27 de julio, de creación, reconocimiento y autorización de universidades y centros universitarios, y acreditación institucional de centros universitarios, no existe ningún artículo ni disposición que haga mención específica a la educación en medios, a la formación del profesorado o a la educomunicación.

3.1.3. Ámbito educativo

Independientemente de la cantidad de estudios realizados en el campo de la educación y la educomunicación que se están llevando a cabo en las universidades españolas y de todo el mundo (Alba, 2005; Ferrés Prats, García Matilla, Aguaded Gómez et al. (2011); Meneses, Fàbregues, Jacovkis & Rodríguez-Gómez, 2014; Medina & Ballano, 2015; López & Aguaded, 2015; Tucho, Fernández-Planells, Lozano & Figueras-Maz, 2015; Gutiérrez-Martín y Torrego-González 2018; entre otros) hay una importante cantidad de iniciativas de grupos de investigación y de proyectos nacionales y europeos trabajando en este campo. Algunas de las iniciativas más recientes y que mayor impacto parece estar teniendo son el currículum AlfaMed (Marco Europeo de Competencias Digitales (DIGCOMP, 2021)), el Manifiesto La Educomunicación en España: un reto urgente para la sociedad digital a favor de la Educomunicación (que apoyan un centenar de catedráticos y expertos de más de 30 universidades españolas), la Cátedra RTVE «Cultura audiovisual y alfabetización mediática» de la Universidad Jaume I, y la creación de la primera Unidad Didáctica de Alfabetización Mediática, elaborada por el grupo GICID, liderado por Marta Lazo.

3.1.4. Impacto social

Cuando hablamos de educomunicación, no podemos dejar atrás al individuo, a la persona, pues es el objeto de quien parte la educomunicación y a quien va dirigida en última instancia. Los estudios, más instrumentales al comienzo, centrados en la educación con medios después, van abriendo paso al humanismo y al impacto social. En los últimos años se han ido desarrollando investigaciones centradas en diversos aspectos del cambio social que produce (o el que se podría producir) en el seno de una alfabetización mediática bien orientada. Algunos de los estudios centrados en los individuos son: Culver & Jacobson, 2012; Meneses & Mominó, 2010; Cruz-Díaz, Ordóñez-Sierra, Román García & Pavón Rabasco, 2016 y Ribeiro, Hernández & Muñoz, 2015.

4. Metodología de trabajo

La presente investigación es de naturaleza empírica y cualitativa. Se trata, por lo tanto, de un estudio exploratorio que se centra en el análisis del contenido generado en el webinar *Impulsar la educomunicación desde las universidades* y de parte del contenido del webinar *Impulsar la Educomunicación desde los sectores profesionales de la comunicación* (no finalizado en el momento de la presentación de este artículo), ambos impulsados por la Cátedra RTVE de Cultura audiovisual y alfabetización mediática de la Universitat Jaume I. Surge de la necesidad de una aproximación metodológica para conocer las percepciones y el diagnóstico que realizan los expertos sobre la situación de la educomunicación en el sistema educativo español, a la vez que se busca la implementación de estrategias, actividades e iniciativas para impulsar la alfabetización mediática en nuestro sistema educativo. Por este motivo, este trabajo no parte de una hipótesis, sino que se plantea como una investigación exploratoria, descriptiva e inductiva, centrada en el estudio de la naturaleza de una realidad subjetiva y dinámica.

Se trata de una investigación longitudinal, que recopila y analiza información de 16 horas de charlas con expertos. El primer webinar se organizó en 5 sesiones desde abril a mayo de 2022. Las charlas analizadas (4 sesiones) del segundo webinar se celebraron en septiembre de 2022. Los expertos en la materia de los que se han extraído y sistematizado las ideas se muestran en la figura 1:

Figura 1: Cronograma del webinar y expertos ponentes

Fecha	Expertos/as	Moderador/a
27 abril 2022	Sara Osuna Acedo (UNED) / Carmen Marta Lazo (UNIZAR)	Javier Marzal Felici (UJI)
3 mayo 2022	Alfonso Gutiérrez Marfín (UVA) / Agustín García Matilla (UVA)	Ana Vernia Carrasco (UJI)
9 mayo 2022	Victoria Tur Viñes (UA) / Linda Castañeda (UM)	Marc Pallarés Piquer (UJI)
17 mayo 2022	Joan Ferrés Prats (UPF) / Mercè Gisbert Cervera (URV)	Francesc Esteve Mon (UJI)
24 mayo 2022	Ignacio Aguaded Gómez (UHU) / Julio Montero Díaz (UNIR)	Javier Marzal Felici (UJI)
20 septiembre 2022	José Ignacio Pastor, presidente de ACICOM José María Vidal Beltrán, presidente del CACV	Javier Marzal Felici (UJI)
22 septiembre 2022	José Manuel Seguí Galve, presidente de AESAV Santiago Gimeno Piquer, director y consejero Cuatroochenta	Marc Pallarés Piquer (UJI)
27 septiembre 2022	Esther Castellano, presidenta DirCom Comunidad Valenciana y Murcia Carolina Beguer, DirCom Grupo Gimeno, Castellón	Francisco Fernández Beltrán (UJI)
29 septiembre 2022	Juanvi Falcó, presidente Colegio Oficial Publicitarios de la Comunidad Valenciana Ana Niño, presidenta Comunit AD	Lorena López Font (UJI)

Fuente: elaboración propia

En cuanto al universo de trabajo, se recopilan los vídeos de los webinarios y se hace una transcripción de los mismos. Para la transcripción no nos servimos de ningún programa, sino que se realiza a mano, con el fin de ir extrayendo las ideas e ir conectándolas en un mapa sinóptico.

En el caso del webinar, se recogen los interrogantes y planteamientos de 27 expertos (18 invitados y 9 moderadores) del área de la educación-comunicación. El muestreo obtiene todo su sentido en tanto que garantiza que las características que se quieren observar en las transcripciones quedan expresadas apropiadamente en la muestra. Esta está compuesta por expertos reconocidos en su campo, que aportan un valor significativo a la muestra: 7 catedráticos de Universidad y 2 doctores, todos ellos al frente de grupos de investigación y con una dilatada experiencia investigadora y docente; 5 presidentes /as de asociaciones, consejos autonómicos y grandes empresas, 1 presidente de colegio oficial profesional y 2 directores/as de comunicación de grandes grupos empresariales y consultoras.

Las cuatro grandes fases que han acompañado la revisión han sido: (a) definir los objetivos y preguntas de investigación, (b) elaborar un protocolo para la revisión y sistematización de las ideas expuestas en el webinar, y (c) interpretación y síntesis de los resultados encontrados.

En cuanto a las técnicas de investigación empleadas, la investigación se sirve de la observación para las ideas expresadas en la muestra en su forma natural, en la que el sujeto objeto de estudio no es consciente de que se van a analizar sus comportamientos. Se trata de una observación no participante, en la que se recoge la información desde fuera, sin intervenir en el fenómeno, y estructurada, pues se emplean herramientas y elementos técnicos para gestionar la información.

5. Resultados de investigación

A continuación, se exponen los resultados hallados en este estudio, es decir, la relación de propuestas planteadas en el webinar. Para que los resultados se expongan con más claridad, hemos sistematizado y organizado las ideas en 2 grandes áreas: situación, contexto y problemáticas actuales, por un lado, y estrategias, actividades e iniciativas para impulsar la alfabetización mediática en nuestro sistema educativo, por otro. Al final, en el apartado 4.3., se exponen 2 cuadros para resumir todas las ideas y propuestas recogidas en los resultados.

5.1. Situación, contexto y problemáticas actuales

- Analfabetismo mediático

En el plano de la educomunicación, los expertos señalan que nos hemos quedado claramente atrás, por lo que necesitamos invertir en esta. La comunicación ha sido siempre un negocio, pero ahora la educación también lo es, pues se ha convertido en objeto de inversores. Desde las universidades, afirma Castañeda Quintero, «debemos invertir desde un punto de vista social, que no económico».

Por su parte, Marta Lazo dibuja una situación social en la que describe a la población como analfabeta mediática y en la que es más importante que nunca educar para los medios, pues la sociedad, ya inmersa en la época del metaverso, de la inteligencia artificial y del transhumanismo digital tiene ante sí el reto de lidiar contra la infopolución «en la que tienen lugar los bulos y la cultura del odio en el plano virtual». En esta línea, Gimeno (Cuatroochenta) señala la necesidad de tomar medidas en materia de adicción e impacto de los dispositivos móviles en la población.

Desde la ACICOM, Pastor señala el desempoderamiento de la ciudadanía. Vidal (CACV), por su parte, refuerza esta tesis señalando que la ciudadanía se encuentra en manos de grandes plataformas mediáticas, que emplean algoritmos complejos y opacos que la sociedad no entiende, colocándola en una posición vulnerable.

En cuanto a la ausencia de sentido crítico, Niño (presidenta de ComunitAD) señala la importancia del pensamiento crítico a la hora de consumir medios (particularmente la comunicación publicitaria), y que este problema es transgeneracional. En este sentido, Falcó (Colegio de publicitarios) señala la necesidad de una competencia ética para nuevos creadores de contenidos (*influencers*) que no conocen los límites de esta en comunicación publicitaria.

A lo largo del webinar, otros expertos corroboran la percepción Marta Lazo. Castañeda Quintero expresa su preocupación ante la falta de espíritu crítico ante los medios; Aguaded señala que «el consumo de medios no garantiza la comprensión de este, sino que, al contrario, genera una mayor hipnotización sobre el medio [...] en una sociedad hipercomunicada existe infracomunicación»; Montero Díaz apunta a una ausencia de aprendizaje natural en la comunicación, pues se ha naturalizado, por ejemplo, el uso de la cámara de vídeo y de fotos, pero en comunicación cada vez nos expresamos peor.

- Formación anacrónica y bancaria

De acuerdo con Osuna Acedo, «la sociedad de la información avanza más rápido que el sistema educativo y la formación se delega en centros educativos, pero las instituciones forman para un contexto que ya ha pasado». Existe una escasa presencia de contenidos sobre educación mediática en los grados de educación en las facultades españolas. Asimismo, la competencia comunicativa se reduce a la competencia lingüística dejando a un lado lo audiovisual; existe una concepción obsoleta de la comunicación como un proceso unidireccional y se limita la competencia mediática a la competencia informacional.

Ferrés ha estudiado los planes de estudio de educación y, si bien el 100% de los grados ofrecen alguna noción en formación tecnológica, solo un 21% ofrecen asignaturas de dimensión mediática. Únicamente el 16% ofrecen formación lingüística (aunque debería denominarse competencia comunicativa). Difícilmente podemos comunicarnos en un mundo mediático si dominamos las tecnologías, pero no tenemos competencias comunicativas. Además, la formación tecnológica e instrumental reduce el sistema educativo a un sistema bancario, pues se entiende la comunicación como una mera transmisión de información y no como una operación de intercambio.

Pastor (ACICOM) confirma este anacronismo señalando una paradoja que se da en las aulas: en la formación reglada las pantallas están prohibidas, mientras que en el mundo en el que vivimos hay pocas cosas que podemos hacer sin ellas.

- Desconfianza ante la educomunicación

Se percibe desconfianza ante el binomio de educomunicación, según explica Osuna Acedo, porque la sociedad no entiende que todos los elementos de la comunicación están implícitos en la educación, y viceversa. En este sentido, señala, hay que hacer autocrítica, pues esto es señal inequívoca de que hay algo que la sociedad en general, y los educomunicadores en particular, no estamos haciendo bien.

- Pobreza mediática

A raíz de una contribución de uno de los investigadores asistentes al webinar, González Moriano, se señala que en los últimos años se ha escrito y leído más que nunca, pero que muchas veces no hay acceso a toda esa información porque es de pago, planteando el debate sobre la pobreza mediática, pues si los muros de pago cierran el acceso a ciertos medios, ¿qué será de las personas con menos recursos económicos?

- Los medios

Existe un descrédito creciente hacia los medios (Tur Viñes), que es consecuencia directa de los bulos y de la incredulidad de la información. No solo se lanzan noticias poco fiables o directamente falsas, sino que, además, la población es cada vez más consciente de que los medios filtran la información y nos bombardean con lo que les interesa (y desde puntos de vista cada vez más partidistas).

La verdad está perdiendo sitio, no hay una gran preocupación por la veracidad y la objetividad, sino que importa la rapidez de la noticia y los ingresos económicos que genera. Existe un dominio de los medios de comunicación a través de algoritmos, de filtros. Proliferan los titulares que no tienen nada que ver con la noticia para generar *clicks*. La tecnología no es neutra y guarda una relación directa con la economía y la política. Los medios gobiernan nuestras vidas hasta el punto en que las mediaciones se han naturalizado.

González Moriano, al hilo de la problemática de la pobreza mediática, hace referencia al aislamiento que sufren las personas mayores, que están todavía más lejos alcanzar una alfabetización mediática. En este sentido, Tur Viñes, señala que, lejos de ayudar, los medios están cerrando el acceso a muchas personas.

En cuanto a los periodistas, Pérez Rico (Dircom CV) señala que las redes sociales han vulgarizado el trabajo de los periodistas, pues sus puestos han sido ocupados por profesionales.

- Concepto y nomenclatura de alfabetización mediática actual

A mitad del siglo pasado se reflexionaba sobre la utilización de los medios desde un punto de vista crítico; después se desarrolló el concepto de la televisión educativa y de medios para la educación y esos dos conceptos, enseñar el lenguaje de los medios y enseñar con medios han constituido una visión de la alfabetización mediática en torno a esos dos aspectos. Lo que es verdaderamente importante (García Matilla) es que la alfabetización mediática debería ser una alfabetización comunicativa que abarque lo estético, lo ético y lo tecnológico.

Otra cuestión es la nomenclatura (Ferrés) pues no nos hemos puesto de acuerdo en denominarlo competencia digital, competencia mediática, educomunicación, alfabetización mediática o alfabetización mediática informacional. De acuerdo con un estudio realizado por este investigador y otros especialistas, (Ferrés, 2013a y 2013b) un cuestionario a más de 1200 de la comunicación (escuela, iglesia, periodismo, publicidad) y les preguntamos qué entienden por comunicación. Se analizaron los campos semánticos empleados y los educadores hablaban de transmisión (que es un concepto muy bancario), no de intercambio. En otro estudio en el que se analizan los artículos de los últimos 5 años de la revista comunicar, comprueban que había 991 referencias a la información y 11 al entretenimiento. En el fondo estamos limitando la competencia mediática al ámbito de la información. Por su parte, para complicar aún más la cuestión, la UNESCO lo denomina competencia mediática e informacional.

- Iniciativas aisladas

De acuerdo con Osuna Acedo, a pesar de que las políticas educativas no favorecen la plena introducción de medios educativos, la realidad, según los estudios, es que se está haciendo educación para los medios, el problema es que son actividades aisladas, no coordinadas y fuera de red. Marta Lazo señala que se están llevando a cabo propuestas desde las asociaciones de padres y madres, sobre todo para enseñar a los alumnos a consumir redes sociales de forma responsable. Hay acciones y proyectos, muchas iniciativas, pero no hay coordinación entre ellas ni hay ventanas para poner en común esa riqueza.

- Escasa formación del profesorado

Existen varios estudios (realizados durante la pandemia) sobre competencias y formación del profesorado que demuestran que, aunque al profesorado le faltan conocimientos instrumentales, la parte que más complicada es la pedagógica, es decir, cómo enseñar los procesos educativos, cómo aprovechar la tecnología para generar procesos de enseñanza y desarrollar un aprendizaje más rico, cómo empoderar a los estudiantes, personalizar el aprendizaje, cómo enseñar a ser ciudadanos responsables en un mundo digital (pues ni ellos mismos lo saben). Aunque la sociedad ha cambiado, la educación ha cambiado muy poco. La educomunicación será más constructiva si el profesorado domina bien los medios y controla sus procesos y consecuencias.

- Marco legal y recomendaciones

Los expertos recuerdan que los últimos Reales Decretos en España mencionan la alfabetización mediática, pero siempre la plantean de forma transversal y optativa, no de forma troncal ni obligatoria. Si bien, parece que está presente de forma más adecuada en la educación infantil, ni en primaria, ni en secundaria, ni en bachillerato, ni, desde luego, en los grados ni posgrados universitarios tiene el peso que debiera (para una información más detallada sobre estos Reales Decretos, véase el capítulo 2.1.2. de este artículo). Los expertos del webinar coinciden en que las directivas, recomendaciones y marco legislativo impulsado desde U.E., UNESCO y Reales Decretos no pueden aplicarse de forma transversal, sino de forma específica a través de materias concretas.

5.2. Estrategias, actividades e iniciativas para impulsar la alfabetización mediática en nuestro sistema educativo

- Investigación: desde las universidades, hay que impulsar los estudios en educomunicación a través de la elaboración de tesis doctorales y estudios, de forma que podamos conocer el estado de la situación en todo momento e ir sistematizando las líneas de actuación. Hay que comenzar a investigar en política pública para ir viendo cómo se pueden desarrollar estrategias a través de las instituciones.

- Currículo: como ya se ha mencionado, las directivas, las recomendaciones y las leyes no se pueden aplicar de forma transversal, sino de forma eficaz. La educomunicación ha de ser una materia que se entienda útil, desde los ciclos iniciales del sistema formativo hasta bachillerato, que incluya competencias comunicativas que aporten un valor añadido a la ciudadanía. En la universidad, se deben ofrecer asignaturas obligatorias en los grados de periodismo, educación y comunicación. No se trata solo de hacer confluir la educación y la comunicación, sino saber también hacer a las humanidades y las ciencias sociales converger con las ingenierías y con la inteligencia artificial. En la formación de posgrado hay muy poca formación en educomunicación. El Ministerio de Educación debería promover las asignaturas obligatorias de educomunicación en el Máster de profesorado, común a todas las especialidades. Para ello, hay que estudiar cada uno de los currículos (en educación, periodismo y comunicación audiovisual, sobre todo) y ver si la educación, la educomunicación o la enseñanza mediática está integrada o vinculada en alguno de ellos. Además, hay que formar equipos interdisciplinares que trabajen en torno a propuestas prácticas. Es responsabilidad de las universidades alertar y orientar a las instituciones para que los planes de estudio incluyan asignaturas (no optativas ni transversales) en alfabetización mediática de forma homogénea en todo el sistema educativo, evitando que cada Comunidad Autónoma haga algo diferente. Varios ponentes (Osuna Acedo, Marta Lazo, Gisbert Cervera, Montero Díaz y Aguaded Gómez) proponen la creación de grados universitarios en Educomunicación.

En esta línea, los vicepresidentes de Dircom CV, Ruiz Aragonés y Pérez Rico, señalan la necesidad de mantener una formación actualizada y permanente, pues la digitalización introduce cada vez más elementos de cambio y los conocimientos adquiridos se quedan obsoletos rápidamente.

- Formar a la ciudadanía conforme a sus demandas: Si uno de los objetivos de la educomunicación es que las audiencias estén formadas e informadas, hay que proporcionar a la ciudadanía una formación conforme a sus demandas. Se está trabajando en varios proyectos en España. Las universidades han de desarrollar proyectos que hagan que las tecnologías se pongan al servicio del ciudadano. Al mismo tiempo, la formación ha de adaptarse a este nuevo modo de vida basado en la digitalización. Las tecnologías nos permiten una flexibilidad de horarios mucho mayor que la educación tradicional. Hay que aprovechar estas tecnologías para facilitar el acceso a la formación y que esta sea mucho más versátil: se puede usar a cualquier hora y en cualquier lugar. No hay que olvidar las familias: hoy los medios se consumen de forma muy individualista y habría que fomentar el aprendizaje de forma colectiva a través de iniciativas (Atresmedia) que formen en valores y en aspectos importantes para la ciudadanía. Implementar el entretenimiento y el *storytelling* en la formación, pues explicar empleando narraciones entretenidas con un hilo conductor hace que la información se instale en nuestras cabezas de forma mucho más eficaz.

- Creación de redes y estructuras colaborativas: a través de convenios de colaboración entre universidades para colaborar entre grupos de investigación (bancos de recursos, herramientas útiles que desarrollan las universidades, resultados compartidos y contrastados, acciones comunes, seminarios...). Desde ACICOM y CACV señalan la necesidad de desarrollar un Plan Estratégico de Educación Mediática que tenga por objeto plantear acciones y medidas, así como conectar instituciones, asociaciones profesionales, administraciones educativas y universidades. Asimismo, mencionan la importancia de la creación de una Cátedra Interuniversitaria para desarrollar este conjunto de actividades.

Ruiz Aragonés (Dircom CV) ha apelado a una alianza entre dircoms y medios de comunicación para, desde un compromiso ético de ambos colectivos, promover la buena comunicación, en la que el mensaje sea inteligible, veraz, verdadero y justo.

- Proyectos de colaboración con medios: los medios son fundamentales para ofrecer educación mediática (por niveles): la radiotelevisión pública de Francia ya lo hace. La universidad ha de acudir a las instituciones y generar sinergias de forma que se trabaje desde abajo (desde la educación) y desde arriba (desde las instituciones). Esta colaboración ha de llevarse a cabo desde una cuádruple vertiente: los que crean los contenidos (incluyendo las editoriales), los que lo difunden, las administraciones y los organismos. Atresmedia, por ejemplo, ha creado una comisión de expertos en educación mediática y realiza campañas de concienciación social. Mediaset desarrolló la campaña *12 meses, 12 causas*. A este respecto, los expertos de ACICOM y CACV proponen impulsar la firma de convenios que impliquen a los medios de comunicación públicos.

Se hace necesario colaborar no solo con medios tradicionales, sino con medios minoritarios, que pueden estar menos contaminados y más al margen de la política y de la economía del *click*. En este sentido, lo interesante sería aprovechar la cantidad de enseñantes y gente inspiradora que proliferan en estos medios. Esto se debe a que los jóvenes aprenden mejor en redes que de forma tradicional.

- Formación del profesorado: es fundamental reforzar la formación para el profesorado de todos los niveles (desde el profesor de infantil, hasta el profesor universitario, a través del Máster de formación del profesorado). El profesorado constituye el eje más importante (más que el currículo y los recursos) y hace muchísimo, pero necesita de redes colaborativas entre universidades y del apoyo de las instituciones. Es necesario que haya una formación educativa para los comunicadores y una formación comunicativa para los educadores. El profesorado le concede más importancia a la educación mediática que a la tecnología educativa. Para cambiar esto, hay que poner en práctica, desde todas las asignaturas de currículo educativo, y en todos los niveles educativos, las recomendaciones que promueve el Marco Europeo de Competencias Digitales (DIGCOMP, 2021) y el currículo AlfaMed. Por otro lado, es urgente reforzar la formación del profesorado como una actitud y una competencia, que debería ser promovida, en especial, por los medios de comunicación públicos. A este respecto, se señala que quizás también podría ser útil seleccionar al profesorado teniendo en cuenta su formación en educomunicación y su capacidad comunicativa (no podemos hablar de competencia mediática sin tener en cuenta la competencia comunicativa).

Pastor (ACICOM) plantea la formación del profesorado a través de centros de formación de profesores (CEFIRE), como en la educación informal (ocio, tiempo libre) y en la educación no formal (familias).

- Audiencia informada, medios éticos: abordar la cuestión de la producción y la distribución, ya que no es neutral y transmite una serie de ideas. Hay educar en el control de los medios (control de noticias, control de imágenes, tendencias de consumo, de ideas) y en la visión crítica de los contenidos audiovisuales. Los medios tienen la capacidad de vender lo que quieran y hay que formar a la ciudadanía para que sean conscientes de ello. En este sentido, es importante concienciar a los comunicadores en el valor de la verdad desterrando la rapidez de la noticia o la importancia económica de la misma. Asimismo, hay que despertar una actitud ética y en valores para no maltratar a través de los medios. Asimismo, habría que trabajar en iniciativas para ofrecer información de los contenidos que vamos a consumir, de forma que se pueda controlar la dieta mediática e informar sobre el funcionamiento de nuestra mente para saber por qué nos atraen ciertos mensajes. Fomentar la reflexión sobre el mensaje, cómo me hace sentir, qué pretende, aplicando una metodología cognitiva y emocional. Aprender a extraer las ventajas del mundo tecnológico y de estar comunicado y bien informado, saber filtrar y curar la información.

- Humanismo digital: es necesario abandonar la concepción instrumentalista de la tecnología y comenzar a pensar en el humanismo digital, en humanizar la tecnología. En el intercambio comunicativo, hay que poner el foco en la persona. Para ello, el ser humano ha de dominar competencias clave como el razonamiento lógico, la ética, la actitud crítica, la responsabilidad, los valores, etcétera. Esto se consigue llevando a cabo una formación crítica y ética para evitar la colonización ideológica. La alfabetización mediática pasa por formar a la ciudadanía en estas cuestiones para que la sociedad sea capaz de interactuar con la tecnología de forma responsable.

5.3. Resumen de las ideas y propuestas planteadas

Con el fin de poder recoger todas las ideas de forma sistematizada y, para facilitar la futura extracción de las mismas, se ofrecen dos cuadros (figuras 2 y 3) con los resúmenes de lo anteriormente expuesto.

Figura 2: Situación, contexto y problemáticas actuales

Analfabetismo mediático	Nos hemos quedado muy atrás en alfabetización mediática
	Necesidad de inversión (más social que económica)
	Estudios demuestran que existe un fuerte analfabetismo mediático
	La ciudadanía es víctima de la infopolución, de los bulos y de la cultura del odio en el plano virtual
	Ausencia de espíritu crítico
	Infracomunicación
	Ausencia de aprendizaje natural en la comunicación
	Adicción e impacto de los dispositivos móviles en la población.
	Desempoderamiento de la ciudadanía: algoritmos complejos y opacos
	Ausencia de sentido crítico transgeneracional
	Falta competencia ética para nuevos creadores de contenidos (influencers)
Formación anacrónica y bancaria	Formación anacrónica
	Escasa presencia de contenidos sobre educación mediática en los grados de educación en las facultades españolas
	Competencia comunicativa se reduce a la competencia lingüística
	Competencia mediática se reduce a la competencia informacional
	Paradoja en las aulas: pantallas prohibidas
Desconfianza ante la educomunicación	La sociedad no entiende que todos los elementos de la comunicación están implícitos en la educación
Pobreza mediática	Falta de acceso a la información (de pago)
Descrédito hacia los medios	Bulos y noticias poco fiables
	Los medios filtran la información
	Falta de veracidad y objetividad
	Generar clicks
	Tecnologías y medios asociados a políticas y economías
	Redes sociales han vulgarizado el trabajo de los periodistas (creadores de contenidos no profesionales)
Concepto y nomenclatura	La alfabetización mediática debería ser una alfabetización comunicativa que abarque lo estético, lo ético y lo tecnológico
	Nomenclatura: competencia digital, competencia mediática, educomunicación, alfabetización mediática o alfabetización mediática informacional
	Se habla de transmisión, no de intercambio
	Competencia mediática reducida al campo de la información

Iniciativas aisladas	Actividades aisladas, no coordinadas y fuera de red
Escasa formación del profesorado	La tecnología ha avanzado, la educación apenas ha cambiado
	Educación instrumental, bancaria, del profesorado y alumnado
	Ausencia de competencia pedagógica
Marco legal y recomendaciones	Alfabetización mediática de forma transversal y optativa
	No homogénea (Comunidades Autónomas)
	Necesidad de formación concreta, obligatoria.

Fuente: elaboración propia.

Figura 3: Estrategias, actividades e iniciativas para impulsar la alfabetización mediática en nuestro sistema educativo

Estrategias, actividades e iniciativas para impulsar la alfabetización mediática en nuestro sistema educativo	
Impulsar la investigación	Desarrollar tesis doctorales, estudios e investigaciones
	Investigar en política pública
	Alertar a las instituciones de las necesidades concretas
Cambiar el currículo	Implantar de forma no transversal
	Entender la utilidad y la necesidad de la materia
	Implantar formación mediática concreta desde infantil hasta posgrado
	Implantar asignaturas obligatorias en los grados de periodismo, educación y comunicación
	Formar equipos interdisciplinarios que trabajen en torno a propuestas prácticas (ingenierías, inteligencia artificial)
	Implantar formación específica en el máster profesorado
	Estudiar los currículos de educación y comunicación e integrar la enseñanza mediática
	Implementar educación mediática homogénea en todo el territorio educativo
	Mantener una formación actualizada y permanente
Crear un grado en Educomunicación	
Formar a la ciudadanía conforme a sus demandas	Desarrollar proyectos que hagan que las tecnologías se pongan al servicio del ciudadano.
	Formación adaptada al mundo digital
	Formación flexible en horarios y lugares
	Fomentar el aprendizaje en familia
	Fomentar el aprendizaje a través del entretenimiento y el <i>storytelling</i>

Estrategias, actividades e iniciativas para impulsar la alfabetización mediática en nuestro sistema educativo

Crear redes y estructuras colaborativas	Convenios de colaboración entre universidades: bancos de recursos, herramientas útiles que desarrollan las universidades, resultados compartidos y contrastados, acciones comunes, seminarios
	Desarrollar un Plan Estratégico de Educación Mediática.
	Crear una alianza entre dircoms y medios de comunicación para promover la buena comunicación
	Conectar instituciones, asociaciones profesionales, administraciones educativas y universidades
	Crear una Cátedra Interuniversitaria para desarrollar este conjunto de actividades
Crear proyectos de colaboración con medios	Implantar formación mediática por niveles a través de los medios
	Generar sinergias de forma que se trabaje desde abajo (desde la educación) y desde arriba (desde las instituciones)
	Colaborar con los creadores de contenidos (incluyendo editoriales)
	Colaborar con los difusores de contenidos
	Colaborar con administraciones y organismos
	Colaborar con enseñantes e <i>influencers</i> en medios minoritarios
	Impulsar la firma de convenios que impliquen a los medios de comunicación públicos
Mejorar la formación del profesorado	Reforzar la formación del profesorado de todos los niveles
	Fomentar la figura del profesor como centro del aprendizaje
	Generar formación educativa para los comunicadores
	Generar formación comunicativa para los educadores
	Poner en práctica el currículum AlfaMed
	Reforzar la formación del profesorado como una actitud y una competencia
	Promover la formación del profesorado desde los medios de comunicación públicos
	Seleccionar al profesorado teniendo en cuenta su formación en educomunicación y su capacidad comunicativa
	Formar al profesorado a través de centros de formación de profesores (CEFIRE)
Generar una audiencia informada, medios éticos	Abordar la cuestión de la producción y la distribución (que no es neutral)
	Educar en el control de los medios
	Educar en la visión crítica de los contenidos audiovisuales
	Concienciar a los comunicadores en el valor de la verdad
	Despertar una actitud ética y en valores
	Enseñar a interactuar con la tecnología de forma responsable.

Fuente: elaboración propia

7. Conclusiones y discusión

A lo largo del presente estudio, se expone que sigue siendo necesario, quizás más que antes, una pedagogía que oriente, nos acompañe, nos guíe en el reconocimiento de ese hacer y ser en la sociedad mediatizada en la que vivimos (Prieto Castillo, 2000). A pesar de las experiencias que se están llevando a cabo tanto en comunicación audiovisual como digital, aún son pocas las tentativas para definir, de manera precisa, los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para considerarse competente en sendos ámbitos, ineludibles a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje (Pérez Rodríguez y Delgado Ponce, 2012). Es más, los ponentes dibujan una situación social en la que describe a la población como analfabeta mediática (Gallardo Camacho & Marta Lazo (2020), Gil Quintana, Osuna Acedo & Marta Lazo (2021), Ferrés Prats et al. (2011, 2013a, 2013b). Esta situación la respalda el reciente estudio de Sádaba y Salaverría, 2023, según el cual, la educación y la alfabetización mediática se encuentran en un estado de precariedad en España. A pesar de este panorama, llama la atención que España cuente con una alta producción en investigación en este campo (FariásGaytan, Aguaded y RamírezMontoya; 2021).

Todos los expertos, desde universidades y desde las empresas, coinciden en la necesidad de impulsar la educación mediática y en la creación de alianzas y redes colaborativas entre medios, empresas, instituciones educativas y organismos e instituciones, en la línea de la literatura anteriormente expuesta en este estudio (Medina, Briones y Hernández, 2017; Comisión Europea, 2013; Saurwein y Spencer-Smith, 2020 y Rubin, 2019).

Los estudios en educación van abandonando una aproximación meramente instrumental en los que no se mencionaba la participación ciudadana (Ferrés, 2007) y va dando paso al humanismo tecnológico, poniendo el énfasis en la persona. Los expertos del webinar señalan que la competencia mediática ha de contribuir a desarrollar la autonomía personal de los ciudadanos y ciudadanas, así como su compromiso social y cultural (Ferrés y Piscitelli, 2012). El profesorado le ha concedido más importancia a la educación mediática que a la tecnología educativa. Para cambiar esto, hay que poner en práctica, desde todas las asignaturas de currículo educativo, y en todos los niveles educativos, las recomendaciones que promueve el Marco Europeo de Competencias Digitales (DIGCOMP, 2021) y el currículo AlfaMed. Trabajos recientes, como el de Martínez-Rodrigo, Martínez-Cabeza Jiménez y Martínez-Cabeza Lombardo (2019) ya señalan que la insuficiente formación tecnológica de los docentes es determinante a la hora de adoptar una postura contraria a la innovación con dispositivos móviles.

La línea argumental del webinar coincide plenamente con lo que ya señalaban Area y Guarro (2012): los enfoques y las prácticas de la alfabetización informacional debieran ampliar sus referentes teóricos incorporando nuevos ámbitos y metas educativas (no solo saber buscar información digitalizada, sino saber producirla y difundirla socialmente, así como incorporar la dimensión axiológica y emocional del aprendizaje) así como plantear esta alfabetización como un proceso de aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida para toda la población desde el ámbito de educación infantil a la educación superior y permanente (Buckingham, 2007; Westby, 2010; McDougall, 2019).

Por nuestra parte, proponemos como posibles medidas futuras: colaboración con CIS y con expertos en ciberseguridad y, sobre todo, conectar con las ingenierías, pero también con las humanidades, pues consideramos que estos cambios han de producirse en el comportamiento de la sociedad, por lo que se hace necesario crear sinergias con disciplinas como la filosofía ética o la psicología. Asimismo, como posible estudio, se recomienda la realización de un estudio Delphi a partir de las propuestas planteadas en el artículo.

La tecnología avanza muy rápido, pero eso no nos debe paralizar, más bien al contrario, debe servir como impulsora de este cambio. La investigación y la docencia, las propuestas realizadas desde instituciones y los avances impulsados desde las universidades irán más despacio, pero se trata de no parar, de ir trabajando en esta dirección y de ir implantando todas y cada una de las propuestas mencionadas en estos webinars.

7. Contribución específica de cada firmante

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1 y 2
Búsqueda documental	Firmante 1 y 2
Recogida de datos	Firmante 1 y 2
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1 y 2
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1 y 2

8. Agradecimientos a personas colaboradoras (nombre completo)

Sara Osuna Acedo (UNED); Carmen Marta Lazo (UNIZAR); Alfonso Gutiérrez Martín (UVA); Agustín García Matilla (UVA); Victoria Tur Viñes (UA); Linda Castañeda (UM); Joan Ferrés Prats (UPF); Mercè Gisbert Cervera (URV); Ignacio Aguaded Gómez (UHU); Julio Montero Díaz (UNIR); José Ignacio Pastor, presidente de ACICOM; José María Vidal Beltrán, presidente del CACV; José Manuel Seguí Galve, presidente de AESAV; Santiago Gimeno Piquer, director de Cuatroochenta; Esther Castellano, presidenta DirCom Comunidad Valenciana y Murcia; Carolina Beguer, DirCom Grupo Gimeno; Juanví Falcó, presidente Colegio Oficial Publicitarios de la Comunidad Valenciana; Ana Niño, presidenta Comunit AD.

8. Financiación

La investigación de la que deriva este artículo no contó con fuentes de financiamiento.

9. Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

10. Referencias bibliográficas

Adorno, T. W; y Horkheimer, M. (2007). *Dialéctica de la Ilustración*. Madrid: Akal.

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (2022). Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. <https://bit.ly/44e99KH>

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (2021). Real Decreto 640/2021, de 27 de julio, de creación, reconocimiento y autorización de universidades y centros universitarios, y acreditación institucional de centros universitarios. <https://bit.ly/40PUKBC>

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (2022). Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. <https://bit.ly/44jQSMb>

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (2022). Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. <https://bit.ly/44iyao8>

Aguaded Gómez, I. (2009). El Parlamento Europeo apuesta por la alfabetización mediática. En: *Comunicar*, Vol. 16, Núm. 32. Huelva: Grupo Comunicar, 7-8.

Aguaded Gómez, I. (2011). La educación mediática, un movimiento internacional imparable. La ONU, Europa y España apuestan por la educomunicación. En: *Comunicar*, Vol. 19, Núm. 37. Huelva: Grupo Comunicar, 7-8.

Aguaded Gómez, I., Civila, S., y Vizcaíno Verdú, A. (2022). Paradigm changes and new challenges for media education: Review and science mapping (2000-2021). *Profesional De La Información*, 31(6). <https://doi.org/10.3145/epi.2022.nov.06>

Alba, C. A. (2005) El profesorado y las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de convergencia al Espacio Europeo de Educación Superior. En: *Revista de Educación*, Núm. 337. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional, 13-36.

Alfamed (2018). Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias mediáticas para la Ciudadanía. <https://www.redalfamed.org/>

AOC Media Literacy (s. f.). www.aocmedialiteracy.org

Aparici, R., y García Matilla, A. (1998). *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Area, M., y Guarro, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. En: *Revista Española de Documentación Científica*, Núm. 35 (Monográfico). Madrid: CSIC, 46-74.

Autocontrol (2021). *Código de Conducta sobre el uso de influencers en la publicidad*. <https://bit.ly/3nmMfQz>

Barbas Coslado, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. En: *Foro de Educación*, Núm. 14. Salamanca: Fahren House, 151-175.

- BOE (2020). Orden PCM/1030/2020, de 30 de octubre, por la que se publica el Procedimiento de actuación contra la desinformación aprobado por el Consejo de Seguridad Nacional. <https://bit.ly/3B01rXn>
- Brown, J. A. (1998). Media Literacy Perspectives. En: *Journal of Communication*, Vol. 48 (1), 44-57. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb0273.6.x>
- Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: Rethinking Media Education in the Age of the Internet. En: *Research in Comparative and International Education*, Vol. 2(1), 43-55. <http://doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1.43>
- CAC (2018). El CAC pone en marcha un programa de alfabetización mediática para los centros educativos. Consell de l'Audiovisual de Catalunya, 14 noviembre 2021. <https://bit.ly/3AGI8Sx>
- Catts, R., y Lau, J. (2008). *Towards Information Literacy Indicators*. Paris: UNESCO.
- Comisión Europea (2013). Study on the current trends and approaches to media literacy in Europe. <https://bit.ly/3AFHggT>
- Comisión Europea (2020). Marco europeo de competencias digitales DIGCOMP. <https://bit.ly/3LSfzbr>
- Comisión Europea. European Education Area. Digital Education Action Plan (2021-2027). <https://bit.ly/3HnZdV6>
- Comisión Europea. Europe's Digital Decade: digital targets for 2030. <https://bit.ly/3nldZZ>
- Cruz Díaz, M.R., Ordóñez-Sierra, R., Román García, S., y Pavón Rabasco, F. (2016). Buenas prácticas que desarrollan la competencia mediática en entornos socioeducativos. En: *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, Núm. 48. Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica, Universidad de Sevilla, 97-113.
- Culver, S., y Jacobson, T. (2012). Alfabetización mediática como método para fomentar la participación cívica. En: *Comunicar*, Vol. 20, Núm. 39. Huelva: Grupo Comunicar, 73-80.
- Diario Oficial de la Unión Europea (2020). Conclusiones del Consejo sobre la alfabetización mediática en un mundo en constante transformación (2020/C 193/06). L 193, 9 de junio de 2020. <https://bit.ly/3LHOmI8>
- European Audiovisual Observatory (2017). Mapping of media literacy practices and actions in EU-28. Strasbourg: European Audiovisual Observatory.
- FAPE (2021). Curso online de alfabetización mediática para periodistas. Federación de Asociaciones de Periodistas de España, 1 febrero 2021. <https://bit.ly/3LHeH9b>
- Fariás Gaytán, S., Aguaded Gómez, I., y Ramírez Montoya, M.S. (2021). Transformation and digital literacy: Systematic literature mapping. En: *Education and Information Technologies*, 27, 1417-1437. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10624-x>
- Fedorov, A. (2015) Media Literacy Education. En: Fedorov, Alexander. *Information for all*. Moscú: ICO <https://ssrn.com/abstract=2625083>
- Ferrés Prats, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. En: *Quaderns del CAC*, Vol. 25. Barcelona: Consell de l'Audiovisual de Catalunya, 9-17.
- Ferrés Prats, J., García Matilla, A., Aguaded Gómez, J.I., Fernández Cavia, J., Figueras, M. y otros (2011). *Competencia mediática: Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Barcelona: Instituto de Tecnologías Educativas.
- Ferrés Prats, J., y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. En: *Comunicar*, Núm. 38. Huelva: Grupo Comunicar, 75-82.
- Ferrés Prats, J., García Matilla, A., Aguaded Gómez, J.I., Fernández Cavia, J., Figueras M. y otros (2013a). Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España. Evaluación de la competencia mediática: los cuestionarios. En: Sancho Gil, Juana Marí; Giró Gràcia, Xavier. *Creando redes, estableciendo sinergias: la contribución de la investigación a la educación: I Simposio internacional REUNI+D*, 121-127

Ferrés Prats, J., Fernández Cavia, J., Blanes, M., García Matilla, A., Aguaded Gómez, J.I., y otros (2013b). Evaluación de la competencia mediática. Las entrevistas y grupos de discusión. En: Sancho Gil, Juan María; Giró Gràcia, Xavier. *Creando redes, estableciendo sinergias: la contribución de la investigación a la educación: I Simposio internacional REUNI+D*, 128-134

Francisco Amat, A., Pallarés Piquer, M., Abellán Fabrés, G., y Farné, A. (2022). La Alfabetización Mediática e Informativa en la educación formal: un reto necesario. En Patricia Núñez, Charo Sádaba y José Manuel Pérez Tornero (Eds.), *La alfabetización mediática e informativa en las Facultades de Comunicación en España*. Comunicación Social, 13-33.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.

Fuenzalida, V., y Hermosilla, M.E. (1991). *El televidente activo (Manual para la recepción activa de televisión)*. Santiago de Chile: Corporación de Promoción Universitaria.

Gallardo Camacho, J., y Marta Lazo, C. (2020). La verificación de hechos (*fact checking*) y el pensamiento crítico para luchar contra las noticias falsas: alfabetización digital como reto comunicativo y educativo. En: *Revista de Estilos de Aprendizaje*, Vol. 13, Núm. 26. Madrid: EduSoc Lab, Universidad Complutense de Madrid, 4-6.

García Canclini, N. (1990). *Culturas Híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.

García Matilla, A. (2006). Educomunicación en el siglo XXI: educar para la comunicación y el pensamiento crítico. En: Losada Vázquez, Ángel; Plaza Sánchez, Juan F; Huerta Floriano, Miguel Ángel. *Comunicación, universidad y sociedad del conocimiento: Actas del IV Congreso Internacional*. Salamanca: Servicio de Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca, 107-126.

García Ruiz, R., Ramírez García, A., y Rodríguez Rosell, M.M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. En: *Comunicar*, 43. Huelva: Grupo Comunicar, 15-23. <http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-01>

Gil Quintana, J., Osuna Acedo, S., y Marta Lazo, C. (2021). Competencias mediáticas para el empoderamiento digital: Estudio de caso de los inmigrantes hispanos en Estados Unidos. En: *REIDOCREA: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, Vol. 10. Granada: Facultad de Ciencias de la Educación, 1-11.

Gutiérrez Martín, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. En: *Comunicar*, 38. Huelva: Grupo Comunicar, 31-39. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>

Gutiérrez Martín, A., y Torrego González, A. (2018). Educación mediática y su didáctica. Una propuesta para la formación del profesorado en TIC y medios. En: *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*. Número 91, 15-27.

Gutiérrez Pérez, F. (1975). *Pedagogía de la comunicación*. Buenos Aires: Humanitas.

Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (2022) *Alfabetización mediática desde el modelo TRIC. Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación*. <https://gicid.unizar.es/>

Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus.

Hall, S. (1987). La educación en crisis. En: *Revista de Educación*, Núm. 283. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Hall, S., Hobson, D., Lowe, A., y Willis, P. (1980). *Culture, media and language: working papers in cultural studies: 1972-79*. Londres: Hutchinson.

Halloran, J. D. (ed.) (1970). *The Effects of Television*. London: HarperCollins.

Hoggart, R. (1972). *Only Connect: On Culture and Communication (Reith Lectures)*. London: Chatto and Windus.

Izquierdo Irazo, P., y Gallardo Echenique, E. (2020). Estudigramas: Influencers del aprendizaje. En: *Comunicar*. Vol. 62, Huelva: Grupo Comunicar, 115-125. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-10>

- Kacinova, V., y Sádaba, C. (2019) Analysis of the State of Practice-centred Teaching and Learning about Media at Slovak Schools -Selected Examples of Good Teaching Practice. En: *Media Education (Mediábrazovanie)*. Vol. 59. 482-494. <https://doi.org/10.13187/me.2019.4.482>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- La Educomunicación en España: un reto urgente para la sociedad digital. Manifiesto. (2020). <https://www.edu-comunicacion.es/>
- Lee, A.Y.L. (2010). Media Education: Definitions, Approaches and Development around the Globe. En: *New Horizons in Education*, Vol. 58 (3), 1-13. <https://bit.ly/40QBQKW>
- López Pan, F., y Rodríguez Rodríguez, J.M. (2020). El Fact Checking en España. Plataformas, prácticas y rasgos distintivos. En: *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 26, 1045-1065. <https://doi.org/10.5209/esmp.65246>
- López Romero, L., y Aguaded Gómez, M.C. (2015). La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación. En: *Comunicar*, Vol. 22, Núm. 44. Huelva: Grupo Comunicar, 187-195.
- Marcuse, H. (2010). *Razón y revolución*. Madrid: Alianza editorial.
- Marta Lazo, C. (2018). El marco teórico de la alfabetización mediática: orígenes, fundamentos y evolución conceptual. En: Fuente Cobo, Carmen; García Galera, María del Carmen; Camilli Trujillo, Celia Rosa (eds.) *La educación mediática en España: artículos seleccionados*. Madrid: Universitas, 47-54.
- Martín Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, Cultura y Hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Martínez Rodrigo, E., Martínez-Cabeza Jiménez, J., y Martínez-Cabeza Lombardo, M.Á. (2019): Análisis del uso de dispositivos móviles en las aulas universitarias españolas. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, Núm. 74, 997-1013. <http://www.revistalatinacs.org/074paper/1368/51es.html> <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1368-51>
- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- McDougall, J. (2019). Media Literacy versus Fake News: Critical Thinking, Resilience and Civic Engagement. En: *Media Studies*, Vol. 10(19), 29-45. <https://doi.org/10.20901/ms.10.19.2>
- Medina i Cambrón, A., y Ballano Macias, S. (2015). Retos y problemáticas de la introducción de la educación mediática en los centros de secundaria. En: *Revista de Educación*, Núm. 369. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional, 135-158.
- Medina Vidal, F., Briones Peñalver, A.J., y Hernández Gómez, E. (2017). Educación en medios y competencia mediática en la educación secundaria en España. En: *Icono 14*, Vol. 15(1), 42-65. <https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/1001>
- Meneses, J., y Mominó, J.M. (2010). Putting Digital Literacy in Practice: How Schools Contribute to Digital Inclusion in the Network Society. En: *The Information Society*, Vol. 26, Núm. 3. Londres: Taylor and Francis, 197-208.
- Meneses, J., Fàbregues S., Jacovkis J., y Rodríguez Gómez, D. (2014). La introducción de las TIC en el sistema educativo español (2000-2010): un análisis comparado de las políticas autonómicas desde una perspectiva multinivel. En: *Estudios sobre Educación*, Vol. 27. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 63-90.
- Morley, D., y Silverston, R. (1988). Domestic communication: Technologies and meanings. En: *Media, Culture & Society*. Vol. 12, Núm. 1. London: Sage.
- NAMLE. Literacy Education unites a community of educators who provide resources to help people of all ages develop the vital skills of media literacy. <https://namle.net/>
- NAMLE (2010) Media Literacy Defined. National Association for Media Literacy Education. <http://namle.net/publications/medialiteracy-definitions>
- OFCOM (2010). What is Media Literacy. Ofcom's Definition. <https://bit.ly/3LHL5Zv>

- Orozco Gómez, G. (1992). La investigación de la recepción y la educación para los medios: hacia una articulación pedagógica de las mediaciones en el proceso educativo. En: *Educación para la Comunicación. Manual Latinoamericano de educación para los medios de comunicación*. Santiago de Chile, 290-301.
- Pérez Femenía, E., y Iglesias García, M (2022). Lights and Shadows of Media Literacy in the Spanish Education System: A way to reach the objectives proposed by Europe. En: *Visual Review. International Visual Culture Review / Revista Internacional De Cultura Visual*, 9 (Monográfico), 1–21. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3745>
- Pérez Rodríguez, M.A., y Delgado Ponce, Á. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. En: *Comunicar*, Vol. 20, Núm. 39. Huelva: Grupo Comunicar, 25-34.
- Pérez Tornero, J.M. (2004). *Promoting Digital Literacy. Informe Final*. En: *Comprender la alfabetización digital*. Barcelona: Gabinete de Comunicación y Educación.
- Potter, J. (2010). The State of Media Literacy. En: *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, Vol. 54 (4), 675-696. <https://doi.org/10.1080 - /08838151.2011.521462>
- Prieto Castillo, D. (2000). *Comunicación, universidad y desarrollo*. Buenos Aires: Plangesco.
- Quiroz Velazco, M.T. (1992). Estrategias educativas. En: *Educación para la Comunicación. Manual Latinoamericano de educación para los medios de comunicación*. Santiago de Chile: CENECA.
- Rasi, P., Vuojärvi, H., y Ruokamo, H. (2019). Media Literacy Education for All Ages. En: *Journal of Media Literacy Education*, 11 (2), 1-19. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-2-1>
- Ribeiro Pessoa, M.T., Hernández Serrano, M.J., y Muñoz Rodríguez, J.M. (2015). Aprendizaje informal, alfabetización mediática e inclusión social. Descripción de una experiencia. En: *Profesorado*, 2(19). Granada: Editorial Universidad de Granada, 75-91.
- Rubin, V.L. (2019). Disinformation and misinformation triangle: A conceptual model for "fake news" epidemic, causal factors and interventions. En: *Journal of Documentation*, Vol. 75(5). <https://doi.org/10.1108/JD-12-2018-0209>
- Sádaba Chalezquer, C., y Salaverría Aliaga, R. (2023). Combatir la desinformación con alfabetización mediática: análisis de las tendencias en la Unión Europea. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 17-33 <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552>
- Salaverría Arriaga, R., Buslón Valdez, N., López Pan, F., León Anguiano, B., López Goñi, I., y Erviti, M.C. (2020). Desinformación en tiempos de pandemia: tipología de los bulos sobre la Covid-19. En: *El profesional de la información*, 29(3), e290315. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.15>
- Saurwein, F., y Spencer Smith, C. (2020) Combating Disinformation on Social Media: Multilevel Governance and Distributed Accountability in Europe. En: *Digital Journalism*, Vol. 8(6), 820- 841. <https://doi.org/10.1080/21670811.2020.1765401>
- Tsfati, Y., Boomgaarden, H.G., Strömbäck, J., Vliegenthart, R., Damstra, A., y Lindgren, E. (2020) Causes and consequences of mainstream media dissemination of fake news: literature review and synthesis. En: *Annals of the International Communication Association*, 44(2), 157-173. <https://doi.org/10.1080/23808985.2020.1759443>
- Tucho, F., Fernández Planells, A., Lozano, M., y Figueras Maz, M. (2015). La educación mediática, una asignatura pendiente en la formación de periodistas, publicitarios y comunicadores audiovisuales. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, Vol. 6, Núm. 70. Tenerife: Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna, 689-702.
- Unesco (2021). *Media and Information Literate Citizens: Think critically, Click Wisely*. <https://bit.ly/40S18ln>
- Unesco (s.f.) *Acerca de la Alfabetización Mediática e Informativa*. Unesco.org <https://bit.ly/3HfDxH>
- Universidad Jaume I (2022). *Cátedra RTVE de Cultura Audiovisual y Alfabetización mediática*. <https://catedrartve.uji.es/>
- Vallet, A. (1977). *El lenguaje total*. Zaragoza: Luis Vives.
- Westby, C. (2010). Multiliteracies: The Changing World of Communication. En: *Topics in Language Disorders*, Vol. 30 (1), 64-71. <http://doi.org/10.1097/TLD.-0b013e3181d0a0ab>

Dra. Antonia-Isabel NOGALES-BOCIO

Universidad de Zaragoza. España. anogales@unizar.es. <https://orcid.org/0000-0003-0050-6979>

Alfabetización mediática crítica desde la metodología empírico-filosófico-periodística: el enfoque estructural para la educomunicación

Critical media literacy from an empirical-philosophical-journalistic methodology: a structural approach for educommunication

Fechas | Recepción: 15/12/2022 - Revisión: 08/04/2023 - En edición: 26/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

A partir del trabajo plasmado en obras como *Educación para el mercado* (Reig, 2013), miembros de la escuela sevillana de Estructura de la Información (Grupo GREHCCO) pusieron en marcha el estudio de las dinámicas que condicionan la construcción del individuo en la sociedad contemporánea. Uno de los factores que incide en ello es el discurso mediático de masas; entendido, desde la óptica de la Economía Política de la Comunicación (EPC), como un macrodiscurso transversal que va más allá de los mensajes aislados y comporta una línea discursiva común y de proyección poderosa, tamizada a su vez por las interrelaciones con el poder político y económico-empresarial. En este artículo se aborda el potencial de las investigaciones acerca de la construcción de la identidad del individuo a partir de planteamientos filosóficos críticos y su aplicación a los estudios en comunicación. Consideramos que esta aportación, incorporable a las técnicas de análisis crítico del discurso, plantea el carácter transdisciplinar de la EPC y supone un avance metodológico con notables posibilidades. Así, proponemos un método de análisis (la hemerografía estructural) que permite una alfabetización mediática más crítica y consciente, pues arroja luz sobre las interconexiones de los medios con los núcleos de poder. Como principal conclusión se constata que, durante los períodos cruciales de conformación de la identidad, el aprendizaje mediático debe ser aún más crítico y reflexivo con los discursos *mainstream*. Los hallazgos obtenidos pueden asentar la base de las propuestas de alfabetización crítica en el futuro, pues esta se encuentra aún en construcción.

Palabras clave

Alfabetización mediática; pensamiento crítico; educomunicación; estructura de la información; poder; filosofía crítica.

Abstract

On the basis of works such as *Educación para el mercado* (Reig, 2013), members of the Seville School of Information Structure (GREHCCO Group) undertook a study of the dynamics that condition the construction of the individual in contemporary society. One factor influencing this is mass media discourse. According to the perspective of the Political Economy of Communication (PEC), this is a transversal macro-discourse that goes beyond isolated messages and involves a common discursive line of powerful projection, screened in turn by interrelations with political and economic-corporate power. Herein we present the potential of research into the construction of individual identity based on critical philosophical approaches and their application to communication studies. We consider that this contribution, which can be incorporated into the techniques of critical discourse analysis, raises the transdisciplinary nature of CPE and represents a methodological advance with notable possibilities. Accordingly, we propose a method of analysis (structural hemerography) that encompasses a more critical and conscious media literacy, as it sheds light on the interconnectivity of the media and the nuclei of power. The main conclusion is that, during crucial periods of identity formation, media literacy needs to be even more critical and reflective of mainstream discourses. These findings can form the basis for future critical literacy proposals, which remain under construction.

Keywords

Media literacy; critical thinking; educommunication; information structure; power; critical philosophy.

1. Introducción

A partir del estudio de filósofos críticos como Bauman (2006, 2007a, 2007b, 2009), Beck (2008, 2009), Bell (1994), Taylor (1996, 2005, 2006), Sennett (2001, 2004), Han (2014a, 2014b, 2022a, 2022b), Lipovetsky (2007, 2010) o Giddens (2003, 2005) es posible aproximarnos a reflexiones muy interesantes sobre la configuración del yo con un enfoque crítico que es enriquecedor incorporar a las nuevas investigaciones de la sociedad posmoderna en comunicación. Desde la perspectiva filosófica son numerosos los autores que se han adentrado en el estudio de la configuración de la identidad en el entorno actual, y que refuerzan la idea de un individualismo exacerbado en la cualidad identitaria de la sociedad actual. El papel de teóricos del ámbito de la comunicación en este análisis es también complementario al posicionamiento de filósofos críticos especialmente en relación con los efectos que genera la cultura de masas en el contexto contemporáneo. Podemos decir, por lo tanto, que, en el estudio de las repercusiones de las mediaciones en la construcción del individuo social, comunicólogos y filósofos recorren un camino de doble sentido. Sus investigaciones se cruzan sin llegar a tocarse, hasta la fecha.

Para acercarnos a esta metodología transdisciplinar es pertinente un análisis de las formas de la subjetividad, así como una aproximación a la conexión del discurso filosófico de las formas de subjetivación con el enfoque crítico de estudio de las industrias culturales explicitada en la metodología de las escuelas de Economía Política de la Comunicación, la Información y la Cultura. Resulta aquí esencial la revisión bibliográfica y el análisis crítico de textos acerca de la modernidad, la conformación de la sociedad contemporánea o la creación de la identidad en autores como Foucault o Vattimo, además de los ya citados anteriormente.

Podemos concretar que la investigación consiste en indagar en las obras de filósofos contemporáneos que abordan la expresión de la comunicación y la proyección del individuo en sociedad. Estos filósofos plantean unas reflexiones muy pertinentes acerca de la proyección mediática del individuo y por eso, desde el enfoque metodológico de la EPCIC (de interrelación crítica de los conceptos y dinámicas sociopolíticas y culturales), es procedente incorporar este tipo de enfoques críticos a la metodología de investigación en educocomunicación.

El objetivo central del artículo consiste en alumbrar un método de análisis de contenido mediático desde el enfoque estructural que pueda ser de aplicación como herramienta didáctica. De este modo, se pretende aportar un modelo que pueda servir para implementar la alfabetización mediática crítica a través del análisis de contenidos y productos mediáticos. Este método ha de permitir el análisis de la creación y proyección de la identidad a través de los discursos mediáticos actuales. Un análisis que denominaremos empírico-filosófico-periodístico, dado que será eminentemente transdisciplinar.

2. Planteamientos metodológicos. La transdisciplinariedad como base poliédrica

Para responder a estos objetivos, el presente artículo contempla como basamento metodológico central la investigación documental transdisciplinar, basada en el análisis como "instrumento de recogida de información, lectura que a diferencia de la lectura común debe realizarse siguiendo el método científico, es decir, debe ser, sistemática, objetiva, replicable, y válida" (Abela, 2002: 2). Dentro de las principales corrientes en teoría y metodología en la investigación contemporánea, detectamos cómo "el énfasis está puesto en los conceptos de identidad (ciencias sociales), cultura (artes y humanidades) y en la relación entre identidad y cultura (estudios culturales). La tendencia general que articula todo lo anterior es la transdisciplinariedad" (Zavala, 2001: 27). Son muchas las escuelas que han abordado la comunicación como un ámbito profundamente poliédrico. En palabras de Martín-Barbero (1992), existe una conciencia creciente del estatuto transdisciplinar de la comunicación como campo de estudio. Calvo y Vélez (1992) destacan también que los nuevos campos teóricos y metodológicos de investigación se crean a partir del análisis y la lectura crítica de las investigaciones analizadas y sus productos.

No es de extrañar por lo tanto en este contexto que surjan propuestas como la presente, que pretende reunir concepciones y postulados de la filosofía para abordar la comprensión profunda del fenómeno mediático. Existen multitud de recurrencias temáticas o préstamos metodológicos por apropiaciones: "desde la comunicación se trabajan procesos y dimensiones que incorporan preguntas y saberes históricos, antropológicos, estéticos; al tiempo que la historia, la sociología, la antropología y la ciencia política se hacen cargo de los medios y los modos como operan las industrias culturales" (Martín-Barbero, 1992: 2). No obstante, como han puesto de manifiesto numerosos trabajos, "la transdisciplinariedad en los estudios de comunicación no significa entonces la disolución de sus objetos en los de las disciplinas sociales sino la construcción de las articulaciones □mediaciones e intertextualidades□ que hacen su especificidad" (Ídem).

También autores como Pereira apuntan la comprensión de la comunicación y sus diversas especializaciones más como un campo de conocimiento transdisciplinar que como una disciplina.

“Un campo en permanente construcción que se ha venido legitimando, afinando sus metodologías de investigación y construyendo algunos abordajes teóricos y metodológicos en el proceso de creación de nuevos conocimientos” (Pereira, 2005: 3). Siguiendo esta línea, nuestra propuesta reside en el aprovechamiento de las concepciones y articulaciones de otra disciplina, en este caso la filosófica, para enriquecer y dotar a la alfabetización mediática crítica de un corpus mayor y pluridimensional. El objetivo supremo de la comunidad científica ha de huir de la dispersión y de la excesiva especialización para tender puentes de entendimiento y planteamiento contextual de los fenómenos de estudio. Se trata de favorecer una visión caleidoscópica de la proyección mediática de la identidad a través del complemento del valioso prisma filosófico.

Nos proponemos entonces hacer converger diversas perspectivas filosóficas con la metodología del análisis crítico del discurso mediático a través de la plasmación del enfoque estructural. La fundamentación científico-metodológica se sustenta, como decimos, en el enfoque estructural y, dentro de él, en la Economía Política de la Comunicación. Intentamos dotar a nuestro trabajo de un posicionamiento eminentemente crítico y de una perspectiva de totalidad que permita una interpretación sincrónica lo más amplia posible. En definitiva, un análisis de las interconexiones sociológicas, ideológicas, económicas y mediáticas que nos aproxime a un boceto del macrocontexto actual. El pensamiento estructuralista pone de manifiesto la necesidad de un análisis discursivo macro. Por lo que, trasladado al terreno de la comunicación de masas, se deduce que la interpretación contextual resulta imprescindible para comprender la auténtica motivación oculta de los mensajes mediáticos. Asimismo, encontramos aportaciones también en la estructura matemática o en los estudios de la psicología de la Gestalt, especialmente empeñada en trascender la teoría asociacionista y buscar un enfoque estructural más complejo. En este sentido, pensadores como Marx o Freud emplean también el concepto de estructura. El primero para cristalizar su hipótesis de la evolución histórica, y el segundo para alumbrar el modelo estructural del inconsciente humano. Pretendemos mostrar así la pertinencia de la visión pluridimensional con respecto a un hecho que ya lo es en sí mismo: la comunicación de masas.

El argumento que manejamos es la convergencia de un conjunto de resultados procedentes de estudios, trabajo dialógico con textos de ambas disciplinas (Comunicación y Filosofía) y estrategias pedagógicas para la implementación de una alfabetización mediática crítica. Nuestro objetivo es abordar estas cuestiones fundamentales para todos aquellos actores que participan de la educación y, especialmente, en “su variante más actual y controvertida: la alfabetización mediática” (Kendall y McDougall, 2012).

3. Economía Política de la Comunicación, filosofía y alfabetización mediática crítica

3.1 Premisas y convergencias en el estudio de la comunicación: tendiendo puentes

Dentro del marco conceptual de base, hemos de destacar la premisa de que detrás de los actuales medios de comunicación se encuentran accionistas con intereses comunes en otras organizaciones empresariales o instituciones políticas o financieras, lo que trae consigo la aparición de un macrodiscurso con intencionalidades implícitas ajenas por completo a criterios periodísticos. Nuestro objetivo como científicos sería desvelar ese nivel subyacente, recordando las palabras del filósofo Paul Ricoeur, quien afirmó que “la interpretación es el trabajo del pensamiento que consiste en descifrar el sentido oculto en el sentido aparente, en desplegar los niveles de significación implicados en la significación literal” (Ricoeur, 2003). En este sentido, partimos de la idea de que, como asegura Vázquez Montalbán, en “el dominio de la comunicación social el emisor otorga una intencionalidad al comunicado que coincide con sus intereses para imponérselos al receptor” (2000: 17).

La selección de contenidos, el tratamiento discursivo, el enfoque o la segmentación de la información son prácticas periodísticas cotidianas en las que estos factores llegan a influir poniendo en riesgo el ejercicio de la responsabilidad social por parte del periodista y su papel en el desarrollo de una profesión digna. Siguiendo a Reig: “una cuestión es la buena fe de los periodistas en su deseo por ofrecer una información rigurosa y eficaz y otra la línea mensajística que imponen las empresas de acuerdo con los intereses de expansión mercantil occidentales” (2004: 51-52). Tomando estas interferencias en el trabajo periodístico como frecuentes y alejadas, en la mayoría de los casos, de la voluntad del informador, hemos de reflexionar sobre cómo y por qué se producen. La escuela metodológica que nos dota del corpus teórico para hacerlo de forma más completa es la Economía Política de la Comunicación, y el conjunto de técnicas que nos permiten constatar la hipótesis corresponden al análisis crítico del discurso.

El documento periodístico es una fuente primaria fundamental para el estudio de la comunicación, pero también para el estudio de las manifestaciones sociales en general. Cada vez con mayor frecuencia se emplea la hemerografía —en otras disciplinas al margen de la propia Periodística— como herramienta para el análisis de acontecimientos históricos, políticos o socioculturales. El conocimiento que el texto mediático puede consolidar o ampliar precisa de una extensa base cultural previa, adquirida tanto

en el proceso endocultural como en el exocultural. Aun asumiendo la carga subjetiva que el relato mediático contiene, se lo considera un elemento sustancial para el estudio sociológico y cultural, entre otras modalidades.

Van Dijk (2003) considera la noticia periodística como un tipo específico de discurso. Los desarrollos de la disciplina transversal del análisis del discurso nos permiten estudiar el texto y el habla de los medios de una manera más explícita, sistemática y profunda. Dentro de un marco socioeconómico y cultural más amplio, este análisis considera el discurso de los medios como una forma particular de práctica social, institucional. Esta práctica discursiva de la producción o de la recepción del producto mediático puede analizarse teóricamente en dos componentes principales: un componente textual y un componente contextual. El primero de ellos analiza sistemáticamente las diferentes estructuras del discurso periodístico en diversos niveles. El componente contextual analiza los factores cognitivos y sociales, las condiciones, los límites o las consecuencias de estas estructuras textuales e, indirectamente, su contexto económico, cultural e histórico. En este sentido, Lozano sostiene que con la descripción de la cultura textual "los destinatarios no reciben mensajes singulares reconocibles, sino conjuntos textuales; los destinatarios contrastan los mensajes con los conjuntos de prácticas textuales depositadas; los destinatarios no reciben nunca un solo mensaje, reciben muchos, sea en sentido sincrónico o diacrónico" (Lozano, 1991: 37). Es esencial reivindicar pues el análisis del discurso dentro de un contexto que lo influye y que se ve transformado por él, empleando el documento mediático como objeto de investigación.

3.2 Economía Política de la Comunicación y análisis crítico del discurso

Partimos de la EPC, vista como un método de análisis y como "la mejor línea teórica y la más completa para abordar el estudio de la globalización" (Quirós, 2005: 231). Observando los planteamientos acerca de la globalización de autores como Giddens (2005) o Beck (2004a, 2004b), observamos que muchos de sus postulados son comunes, aunque varíe el prisma de análisis del campo. En nuestros días, consideramos que la EPC es el mejor enfoque para entender el funcionamiento de la industria de la comunicación en una nueva fase del capitalismo caracterizada por "el fin de las ideologías, el pensamiento único, el abotargamiento del pensamiento crítico y el refuerzo funcionalista" (Quirós, 2010: 23-44). Este enfoque del teórico de la comunicación Fernando Quirós se complementa bastante con la visión crítica acerca de la posmodernidad expuesta en sus obras por Vattimo, Descamps o Urdanibia.

En un sentido estricto, Economía Política es, como apuntaba Moscó: "el estudio de las relaciones sociales, particularmente las relaciones de poder, que mutuamente constituyen la producción, distribución y consumo de recursos, incluidos los recursos de comunicación" (2006). Esto es, toda la dinámica operativa del negocio de la comunicación. Una definición más general de la Economía Política alude al estudio del control y la supervivencia en la vida social, lo cual nos vuelve a aportar reminiscencias foucaultianas. En términos generales, los procesos de control a los que nos referimos son políticos, ya que constituyen la organización social de las relaciones dentro de una comunidad; los procesos de supervivencia, por su parte, son principalmente económicos porque engloban procesos de producción y reproducción, como los presentes en las industrias informativas. De ahí también la conexión entre economía, política y comunicación.

La comunicación ha generado el sector cuaternario de la producción, presentado como el negocio y el pilar del siglo XXI: el libre flujo de información. Filósofos como Foucault han sostenido esa vinculación entre poder y comunicación. Del mismo modo, son muchos los filósofos (tales como Giddens, Taylor, Lash o Touraine) que destacan el papel crucial de los factores sociales en la creación de la identidad individual y colectiva. El análisis estructural del mensaje pretende llegar a descifrar la línea discursiva macro de cada medio, a través de los vínculos e interrelaciones que orientan ese tratamiento informativo. Solo a través del conocimiento de esos múltiples factores, es posible dotar al texto de su significado completo. Para llegar a su comprensión es preciso ahondar en esas conexiones que permanecen ajenas a la sociedad (estructura de poder en la sombra), así como en las estrategias corporativas que tienden a proteger y autolegitimar el sistema vigente. Una reflexión similar a esta, pero desde el ámbito filosófico, nos la ofrece Lanceros en la obra compilada por Gianni Vattimo et al. en torno a la posmodernidad (2011).

A grandes rasgos, en el estudio del método científico estructuralista destaca la aportación de múltiples postulados: desde las aportaciones de la teoría comunicativa en Europa —con autores como Kuhn, Popper, Lakatos o Feyerabend—, pasando por las teorías marxistas, la psicología freudiana y los apuntes de la Escuela de Frankfurt (en tanto que referente del pensamiento crítico) y sus alusiones a la filosofía clásica alemana. El análisis del discurso es al mismo tiempo un análisis cognitivo, social y político, aunque se centra sobre todo en el papel que desempeñan los discursos, tanto en el plano local como en el global, tanto en la sociedad como en sus estructuras o instituciones. "El análisis crítico del discurso parte de ciertos elementos del análisis estructural, recoge y sintetiza muchas otras tradiciones, particularmente las de origen más foucaultiano" (Conde, 2009: 28).

Las aulas son espacios donde las acciones y prácticas discursivas no operan independientemente de lo que ocurre en el mundo exterior, sino que están vinculadas a fenómenos que construyen estructuras sociales, como el poder y la ideología (Jenks, 2020). De ahí que los métodos de ACD (Wodak y Meyer, 2015), distingan entre discurso y otros aspectos de la realidad social, "entre estructura y agencia" (Newman, 2020). En el terreno formativo, el ACD también plantea aplicaciones interesantes en lo relativo al marco teórico y metodológico que permite abordar el lugar del discurso en las prácticas educativas, "atendiendo a la descripción de los textos que se producen en ese orden discursivo y a la interpretación de la práctica discursiva y la práctica social a la que pertenecen los discursos que emergen en este ámbito" (Moreno Mosquera, 2016: 138). Analizar críticamente los discursos potencia tanto competencias básicas como habilidades específicas.

3.3 El interaccionismo simbólico y su aplicación al análisis crítico del discurso mediático: comunicólogos y filósofos

Dentro de la investigación cualitativa, una de las posiciones que hemos de destacar por su idoneidad con el enfoque del análisis crítico del discurso es la tradición del interaccionismo simbólico, una corriente orientada hacia los significados subjetivos y las atribuciones individuales de sentido. Otras corrientes relacionadas con el estudio cualitativo son "la etnometodología, interesada en las rutinas de la vida cotidiana y su producción, y las posiciones estructuralistas o psicoanalíticas, que parten de los procesos del inconsciente psicológico o social" (Flick, 2007: 31). Cada una de ellas trata de sistematizar cómo los sujetos de estudio se relacionan (a través de sus actitudes, experiencias e inquietudes) de diferentes modos con el contexto en el que son analizados. Tómese esta idea de contexto en su acepción más amplia dado que también se producen interacciones simbólicas entre discursos, es lo que Conde describe así: "todo discurso se produce y se desarrolla en relación a otro discurso al que alude, interpela, se aproxima o del que se diferencia" (Conde, 2009: 43).

Concretamente, la posición del interaccionismo simbólico se ha desarrollado a partir de la tradición filosófica del pragmatismo estadounidense: "el punto de partida empírico son los significados subjetivos que los individuos atribuyen a sus actividades y sus ambientes" (Flick, 2007: 32). Su centro de interés son los procesos de interacción (la acción social que se caracteriza por una orientación recíproca), y las investigaciones de estos procesos se basan en un concepto particular de interacción que ahonda en el carácter simbólico de las acciones sociales. Para Uwe Flick, "los significados se manejan en un proceso interpretativo utilizado por la persona al hacer frente a las cosas que encuentra, y este proceso los modifica" (2007: 32-33). La consecuencia es que las diferentes maneras en que los individuos revisten de significados los objetos, los acontecimientos, las experiencias, etc., forman el punto de partida central para la investigación. La reconstrucción de estos puntos de vista subjetivos se convierte en el instrumento para analizar los mundos sociales. Estas nociones recuerdan de nuevo a Foucault (1991) y al planteamiento de Álvarez Yáguez (2013) acerca de las formas de subjetivación. Recordemos que Álvarez hablaba ya —abordando la voluntad de verdad y la subjetividad— de un poder totalizante que atendía a la globalidad de los procesos y de otro individualizante, formador de una particular subjetividad a través de distintas prácticas. Este último poder haría referencia a esos significados, descritos por Flick, que manejan los individuos en sus procesos interpretativos.

Siguiendo este enfoque, el principio metodológico fundamental del interaccionismo simbólico implica que el investigador debe contemplar el mundo desde el punto de vista de los sujetos que estudia. El primer imperativo metodológico sobreviene de este modo "en forma de teorías subjetivas, utilizadas por las personas para explicarse a sí mismas el mundo (...) es importante que estas den acceso a los contextos temporales y locales, reconstruidos desde el punto de vista del narrador" (Flick, 2007: 33). Para filósofos como Beck, Giddens y Lash (1997), resulta clave esta creación biográfica por parte del individuo, en tanto que producción, representación y combinación de diversos elementos vitales. Observamos así una nueva conexión entre los planteamientos filosóficos y los de la investigación cualitativa en comunicación.

El interaccionismo simbólico hunde sus raíces en que "los participantes producen activamente las realidades por medio de los significados atribuidos a ciertos acontecimientos y objetos, y que la investigación social no puede escapar a estas atribuciones de significados si desea ocuparse de las realidades sociales" (Flick, 2007: 44-45). En este proceso de construcción de la realidad, los textos (entendiendo estos en el sentido más amplio que comprende discursos escritos, visuales, simbólicos, etc.) son tomados por visiones del mundo en cuyo proceso de interpretación (comprensión, atribución de significado) intervienen factores como la experiencia, el ambiente natural y social, los acontecimientos, las actividades, etc.

Podemos observar cómo los supuestos del interaccionismo simbólico resultan pertinentes en el análisis crítico del discurso desde una doble perspectiva. Desde el punto de vista de la construcción de relatos (textuales o audiovisuales) como versiones de la realidad proyectada hacia el individuo, resulta muy interesante observar las modificaciones que sufren los componentes gráficos/visuales al

hacerlos converger en un todo: el producto mediático. Esto es, podemos asistir a dos recreaciones o representaciones textuales (mediáticas) de un mismo hecho que sean muy distantes entre sí teniendo en cuenta la proyección simbólica que resulta de la puesta en común deliberada de determinados elementos que el emisor hace interactuar bajo su criterio particular: imágenes, música, efectos sonoros, componentes textuales y gráficos, etc. En segundo término, en lo que respecta a la interpretación por parte del sujeto receptor, el discurso debe tener en cuenta las características contextuales de su audiencia, las cuales (reglas, valores, pautas normalizadas de comportamiento, etc.) son cruciales a la hora de orientar la percepción simbólica que generará dicho mensaje. Esta idea vendría a converger de nuevo con el planteamiento del sociólogo estadounidense Scott Lash acerca de las estructuras culturales (vinculadas a la información y la comunicación pública) que serían la condición de reflexividad de los agentes sociales de la modernidad tardía.

3.4 La comunicación como epicentro de la telaraña desde el prisma filosófico

En la era contemporánea, el filósofo Manuel Barrios plantea la colocación del comunicador —y no ya el trabajador— como figura dominante de nuestro mundo. El magnate de los medios de comunicación de masas —así como el presentador de televisión o el *influencer*— habría colonizado en el nuevo centro. “Nuestro mundo tecnológico es sobre todo un mundo de la comunicación total: la manera en que hoy se efectúa la «movilización total» preconizada por Jürgen es en términos de realidad pancomunicacional. Todo es comunicable a todos: todo debe serlo” (Barrios, 2001: 218). Este mundo comunicado y comunicable, que sustituye en muchos aspectos al real, resulta sumamente atractivo, dadas las promesas de libertad y elección individual que trae consigo: “el nuevo mundo de la realidad virtual se caracteriza por prometer al usuario el libre acceso a todo cuanto desee, alentando un sueño de omnipotencia que, aun reconfigurándolos, posee inequívocos rasgos de sacralidad” (Barrios, 2001: 202). La meta, por lo tanto, no sería ya el superhombre sino el «supercable», la conexión total y multidimensional.

Los *mass media* son nuestro medio, «la realidad simbólica en la que somos y nos movemos», dirá Barrios (2001: 220). Esa otra realidad viaja con nosotros allí donde vamos y nosotros vivimos en ella. El filósofo sevillano aborda también la perspectiva nietzscheana del yo multiplicado posmoderno, el cual destaca por su inestabilidad. Observamos aquí un planteamiento complementario al de la debilidad intrínseca de la ética posmoderna expuesta por Bauman. Al mismo tiempo, Barrios complementa el análisis de Lipovetsky (2007) del hiperindividualismo consumista, en el sentido de que no sólo destaca de la nueva lógica del consumo cómo esta configura los gustos dominantes del mercado bajo la apariencia de presentar una oferta a la carta, sino que advierte sobre cómo dicha lógica consumista configura al propio sujeto, bajo el formato de un “hiperhombre”: ya no el superhombre nietzscheano liberado de las cadenas de los viejos valores, sino su versión paródica y decadente, el hombre del hiper(mercado), que arrastra con pesadez su carga. Mientras Nietzsche concibe la apertura al devenir multiforme en que consiste la vida como una experiencia de aceptación de nuestra mortalidad, aquí se trata, como en los videojuegos —o redes sociales (Illouz, 2013)— de poder morir muchas veces sin que eso afecte en nada a la vida del jugador. Vuelve así a consagrarse la abstracción de “un yo separado del mundo, que juega a recolectar vivencias sin involucrarse realmente en ellas: aparentemente libre, pero férreamente sujeto por su propio querer caprichoso” (Barrios, 2015: 4).

Todas estas telas de araña tejidas entre la sociedad, la economía, el individuo y la identidad encuentran su articulación en los medios de comunicación de masas, ocupando los contenidos audiovisuales un lugar preeminente. Abordando el proceso de mediación mediática, desde su génesis a su recepción, es posible aproximarse a formatos, peculiaridades y claves del proceso de identificación identitaria.

3.5 Filosofía y Educomunicación: exploración compartida de la identidad

El peso de los medios en la creación identitaria individual y colectiva es abordado ampliamente desde la perspectiva filosófica. De hecho, el filósofo italiano Gianni Vattimo hablaba ya en 1994 de la relación entre los medios de comunicación y la disolución de los grandes relatos, una idea que nos retrotrae a su vez al texto del pensador Jean-François Lyotard *La condición posmoderna*, puesto que, para el francés, la época de los grandes relatos (o “metarrelatos”, que intentaban dar un sentido universal y unitario a la marcha de la historia) había concluido con la llegada de la posmodernidad.

Procede pues combinar estas perspectivas con la comprobación empírica a través del análisis del discurso mediático. La incorporación de parte del pensamiento filosófico en cuanto a la creación de la identidad debe ser complementada con la visión del análisis crítico del discurso acerca de la proyección del individuo. La metodología que reúne ambos planteamientos, que hemos denominado empírico-filosófico-periodística, pretende constatar de forma práctica una hipótesis que muchos filósofos contemporáneos han manejado acerca de la influencia palpable de los medios de comunicación de masas en la sociedad actual. Este objetivo puede ser alcanzable gracias a la combinación de los planteamientos filosóficos con el enfoque netamente periodístico a través del análisis del discurso. Esta

incorporación puede servir también para potenciar el carácter práctico del estudio filosófico en tanto que investigación aplicada.

Desde el estudio de la alfabetización mediática, también se reflexiona sobre la forma en que los productos culturales conectan con la configuración de los individuos, analizando cómo los medios desempeñan un papel esencial en la creación de la identidad dentro y fuera de la Red. En este sentido, "la «competencia clave» de esta alfabetización sería un análisis crítico sobre cómo atribuimos el significado al material cultural, y cómo nos atribuimos significado a nosotros mismos" (Kendall y McDougall, 2012: 23). Ya Lave y Wenger (1991) pusieron el acento en el aprendizaje no determinado por destrezas, sino por la teorización sobre su cultura que ejercen los propios estudiantes. Ese aprendizaje experiencial, biográfico, sumado a la alfabetización mediática crítica, plantea una negociación reflexiva de su identidad como una dimensión más de la alfabetización cultural. Lo que para Kehler y Greig (2005: 367) consiste en promover investigaciones etnográficas que permitan a los jóvenes leer "historias textualizadas de sus vidas". La investigación en el campo de la alfabetización crítica debería por tanto "adoptar esta «combinación etnográfica» para lograr la transición del texto a nuevas formas de exploración que indaguen en cómo los individuos, inmersos en la cultura, atribuyen significado a los medios" (Kendall y McDougall, 2012: 26).

La multiplicidad en las representaciones digitales de las identidades dibuja posibilidades reales en torno a las "plataformas de socialización en línea como contextos mediáticos emergentes con posibilidades educativas" (Livingstone, Haddon y Görzig, 2011). No obstante, sobre estas plataformas, redes o medios, se ejerce un control económico, político e ideológico que condiciona las culturas verdaderamente presentes y potenciadas en ellas. Es lo que numerosos autores críticos, dentro de la EPC, han delimitado como poderes globalizadores y macroestructuras discursivas de sentido (Ramonet, 2006; Castells, 2008; Ritzer y Jurgenson, 2010; Calvo, 2018; Castañeda y Williamson, 2021). Esto ocurre a pesar de la apariencia de control por parte de los usuarios, entendidos como EMIRECs (Aparici y Silva, 2012) o *prosumers* (Aparici y García Marín, 2018) acerca de la construcción de su identidad digital.

3.6 La alfabetización mediática crítica: retos y realidades

Ya hablemos de Educomunicación o Educación para los Medios, *Media Education* o *Media Literacy*, la alfabetización mediática se entiende como "el conocimiento, las habilidades y las competencias que se requieren para utilizar e interpretar los medios" (Buckingham, 2010: 7). De este modo, participan de este proceso, "tanto la lectura que hagamos de los discursos mediáticos como la forma en que estén organizados, estructurados y relacionados con otros discursos y con la realidad" (Toro Castillo, 2016: 32). Aquí destacan dos aportaciones: una didáctica, sobre cómo se integra la enseñanza en medios en la educación formal general; y otra crítica, la que se encarga de proponer el ejercicio del pensamiento crítico ante los mensajes mediáticos (Pérez Tornero, 2000: 13). No solo se trata de aprender a interpretar correctamente los medios, sino también de hacerlo a través de la propia experiencia del usuario: "una alfabetización para formar lectores abiertos a la experiencia (...) abiertos a su propia transformación" (Larrosa, 2006: 93).

Vivimos en un contexto primado por lo digital (Kaplán, 1998; Castells, 2001), una "infoesfera" (Floridi, 2006), que muchas veces tiene más peso que el entorno físico analógico. No en vano, cerca del 32% de los adolescentes usa el móvil más de 5 horas al día (UNICEF España, 2021). En este entorno, las pantallas ocupan un lugar capital y "alteran los modos de percibir, sentir y construir la noción de la realidad" (Serres, 2016), por lo que las políticas educativas deberían promover el desarrollo de una perspectiva crítica entre los adolescentes en el uso de estos dispositivos.

Según Buckingham (2010), el verdadero impedimento para el fomento de la alfabetización mediática como forma de pensamiento crítico estriba en la transición hacia la alfabetización digital entendida como un proceso tecnológico evaluado a través de competencias y destrezas, sin el acompañamiento de una reflexión profunda y consecuente. La alfabetización mediática crítica requiere un aprendizaje multicompetencial, que tenga en cuenta tanto competencias digitales en sí como los modos de relación e interacción. De ahí que resulte muy pertinente trascender el enfoque TIC por el de las TRIC (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación), propuesto por Gabelas y Marta (2020), para poner el foco en las relaciones que se establecen en los procesos tecnológico-comunicativos.

La educación mediática conjuga distintas dimensiones relacionadas con la narrativa, el componente tecnológico, las posibilidades de interacción, la difusión de contenidos, la ideología y los valores explícitos e implícitos (Ferrés y Piscitelli, 2012). La alfabetización mediática crítica añade, además, un componente extra, que es a su vez una importante finalidad: "poner barreras a una reproducción violenta de ideas adoctrinadoras mediante la toma de conciencia y, por ende, la toma de control de mensajes y medios" (Calvo, 2018: 3780). Solo así es posible enfrentar comportamientos nocivos, como el discurso de odio en línea.

El “solucionismo tecnológico” (Morozov, 2015) se apoya en el presupuesto de que la implementación tecnológica *per se* puede servir para solventar problemas, algo que, derivado a la dimensión educativa llega a infravalorar la función social de la escuela (Adell-Segura et al., 2018). La pandemia de la COVID-19 ha puesto en evidencia el crucial papel de la escuela “como garantía de igualdad de oportunidades, como institución de socialización y como agente clave ante la complejidad del entramado digital en que vivimos” (Mesquita-Romero, Fernández-Morante y Cabreiro López, 2021: 48). Un entorno en el que deben emerger nuevas alfabetizaciones que combinen los nuevos dispositivos digitales con el desarrollo integral de los ciudadanos, sin “olvidar los enfoques más críticos de la educación para los medios” (Gutiérrez y Tyner, 2012: 35). Para implementarla es necesario, como sostiene Calvo (2018: 3775), “superar las prácticas educomunicativas de tipo instrumental que se someten a un sistema de consumo y que justifican su engranaje en el beneficio de los órganos de poder que lo controlan”.

Vencer la instrumentalización “tramposa” de las nuevas tecnologías (Martín Barbero, 2012) para encubrir deficiencias en el ajuste entre los procesos educativos y el avance social precisa para su implementación de nuevos procesos de educación mediática. La nueva alfabetización implica pues “una dimensión de comprensión, de lectura crítica y reflexiva, pero que se complementa con el hacer creativo, la participación activa de los sujetos” (Micheli, 2017: 75). Está por tanto muy por encima del adiestramiento en herramientas tecnológicas y del empleo de medios digitales para el aprendizaje, del “educar con los medios” y “el educar en los medios” (Ferrés, 1998). Requiere análisis, evaluación y reflexión en el seno de una sociedad postdigital que, como tal, cuestiona el propio uso y adecuación de lo digital. La ciudadanía del siglo XXI necesita estar alfabetizada digitalmente en todos los sistemas simbólicos, “convertirse en usuarios competentes, lectores críticos y escritores activos en los medios sociales de comunicación” (Osuna-Acedo, Frau-Meigs y Marta-Lazo, 2018: 40-41).

3.7 Espíritu crítico y alfabetización mediática en la LOMCE (2013) y la LOMLOE (2020)

Para que la alfabetización mediática crítica se materialice requerimos de un proyecto político y un marco regulatorio que la potencien. Por lo tanto, resulta pertinente analizar en el contexto de una macroestructura social con peculiaridades concretas (como la española), el peso que las últimas leyes educativas (LOMCE y LOMLOE) han concedido a la alfabetización mediática y el pensamiento crítico.

En el caso de la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013) se establecen una serie de menciones que se identifican con la competencia digital, tales como el dominio del lenguaje tecnológico, el acceso a la información y la creación de contenidos, o el aprendizaje de los distintos usos y valores del universo tecnológico. Para ello, el estudiantado debe ser competente para buscar, gestionar, analizar y evaluar las fuentes de la información; gestionar adecuadamente la identidad digital; crear y compartir contenidos en formato abierto; conocer los riesgos derivados del entorno Web; resolución de problemas mediante el empleo de tecnologías. En este texto legislativo, hay apenas 4 referencias directas al fomento del pensamiento o del espíritu crítico, y ninguna de ellas en relación a la alfabetización mediática. Esta ley además adolece de una falta de atención a los contenidos, centrándose en el manejo de la herramienta.

En la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020), en cambio, son 17 las menciones al desarrollo y fomento del espíritu crítico. Veamos a continuación, a modo de ejemplo, algunas de ellas, así como el contenido relacionado directamente con la alfabetización mediática:

«i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.»

Catorce bis. Se modifican las letras e) y k) del artículo 23 quedando redactadas como sigue:

«e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.»

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores y la creatividad se trabajarán en todas las materias.

Disposición final cuarta. Modificación de la Ley Orgánica 3/ 2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. El artículo 83.1 de la Ley

Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales queda redactado de la siguiente manera:

«1. El sistema educativo garantizará la plena inserción del alumnado en la sociedad digital y el aprendizaje de un consumo responsable y un uso crítico y seguro de los medios digitales y respetuoso con la dignidad humana, la justicia social y la sostenibilidad medioambiental, los valores constitucionales, los derechos fundamentales y, particularmente con el respeto y la garantía de la intimidad personal y familiar y la protección de datos personales. Las actuaciones realizadas en este ámbito tendrán carácter inclusivo, en particular en lo que respecta al alumnado con necesidades educativas especiales.

Las Administraciones educativas deberán incluir en el desarrollo del currículo la competencia digital a la que se refiere el apartado anterior, así como los elementos relacionados con las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las TIC, con especial atención a las situaciones de violencia en la red.

«Artículo 19. Principios pedagógicos.

3. A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo.

Con objeto de facilitar dicha práctica, las Administraciones educativas promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias y del voluntariado, así como el intercambio de buenas prácticas.

«Artículo 82. Igualdad de oportunidades en el ámbito rural.

6. La planificación de la escolarización en las zonas rurales deberá contar con recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de centros rurales, el transporte y comedor del alumnado que lo requiera y el equipamiento con dispositivos y redes informáticas y de telecomunicación y acceso a Internet.»

Como podemos comprobar, aunque las menciones al pensamiento crítico aumentan en esta nueva ley y el reconocimiento del componente tecnológico en materia educativa es más profuso, sigue sin hablarse de alfabetización mediática como tal, y no se emplea la dimensión crítica para referirse a estos procesos de aprendizaje en concreto, aunque sí a la labor educativa en su conjunto.

4. Modelo de análisis empírico-filosófico-periodístico para la alfabetización mediática crítica

Siguiendo tanto los postulados académicos sobre análisis crítico y análisis estructural del mensaje como las aportaciones de la filosofía, se ha desarrollado un modelo original de análisis de contenido mediático, plasmado en la siguiente ficha. En ella podemos observar las categorías que serán objeto de análisis al abordar un texto periodístico y la visión macrocontextual y metadiscursiva que éstas proporcionarán. No se trata de un modelo que deba ser utilizado necesariamente en su totalidad, sino que, dependiendo del contenido o pieza a analizar, será más pertinente, desde el punto de vista de la alfabetización mediática, prestar atención a unos aspectos o a otros. En el proceso de diseño y validación de la ficha de análisis se realizaron las siguientes acciones: (1) creación del instrumento de análisis, (2) juicio de expertos, (3) empleo del instrumento mediante observación de variables en estudio de caso por pares, y (4) revisión empírica de la misma con los datos obtenidos de su aplicación.

Figura 1: Ficha de análisis de contenido según el modelo empírico-periodístico

Ficha N°			
Medio:		Fecha:	
SERIE VISUAL LINGÜÍSTICA (texto)	SERIE VISUAL NO-LINGÜÍSTICA (imagen)	SERIE VISUAL PARALINGÜÍSTICA (elementos de titulación, énfasis, recursos tipográficos)	HEMEROGRAFÍA ESTRUCTURAL
Titular: Tipo de titular: Informativo Expresivo Temático De declaración Apelativo Exhortativo Elementos de titulación: Antetítulo Subtítulo Concordancia o no con el cuerpo de texto (<i>clickbait</i>). Concordancia o no con la imagen.	Emplazamiento en la página o en el medio: - Zona de MIV (mayor impacto visual) - Ubicación en la parte superior/inferior de la página.	Presentación tipográfica: Sección N° de página/medio Extensión Contexto Despieces Ladillos Imagen/es y/u otros elementos icónicográficos Otros recursos tipográficos destacables.	El medio: - Estructura jurídica y financiera. - Condiciones de fabricación y distribución: rutinas profesionales I. - Organización de la Redacción: rutinas profesionales II. - La línea del medio y la acción política. - La línea del grupo mediático. Coincidente o no con la del texto.
Fuentes: - Aparición de la fuente - Carácter de la fuente - N° de fuentes			
Uso de técnicas propagandísticas y estrategias de distracción: supresión, adición, deformación, atribución tendenciosa, entrecomillado de distanciamiento, generalizaciones resonantes, objetividad selectiva, etiquetas impuestas, selección y omisión informativa, transferencia de ideas o perspectivas, etc.			
Otras apreciaciones:			

Fuente: Elaboración propia, 2022

A esta primera ficha, cabe añadir el tratamiento de aspectos relacionados ya netamente con el ámbito de la hemerografía estructural, los cuales se recogen en Figura 2:

Figura 2: Aspectos de análisis del enfoque hemerográfico estructural

<p>Simbolismo:</p> <p>El juego con la carga simbólica y el imaginario experiencial de la audiencia.</p> <p>Estrategias del simbolismo colectivo o "figuratividad".</p>	<p>Dinámicas metadiscursivas:</p> <p>Dinámicas de conceptualización y abstracción a través del texto.</p> <p>Activación del aprendizaje en una dirección determinada.</p> <p>Derivaciones: efectos y motivaciones de la información.</p>	<p>Jerarquización:</p> <p>Interna/externa</p> <p>Metadiscursiva/producto de la agenda setting.</p>
<p>Aplicación del pensamiento complejo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de componentes estructurales (El condicionamiento estructural. Alusión a los medios y productos afines)^[1]. - Aplicación de componentes socioculturales- político-ideológicos. - Aparición de factores sociológicos. 	<p>Contexto:</p> <p>Presencia/ausencia del contexto: Contexto histórico del acontecimiento narrado (uso de la experiencia periodística para la interpretación).</p>	<p>Proceso de semantización:</p> <p>La ideología se presenta en el nivel de la metacomunicación como un sistema de reglas semánticas, preexistente al mensaje.</p> <p>Búsqueda de las representaciones sociales presentes en el texto.</p>
<p>El periodista como fuente primaria:</p> <p>Acceder al periodista como fuente primaria de la noticia. El periodista en el aula como fuente directa para la alfabetización mediática.</p>	<p>Diatriba mensaje coyuntural/ mensaje estructural:</p> <p>Presencia de estrategias propias del pluralismo coyuntural^[2]</p> <p>Univocidad estructural/ aparente variedad temática.</p>	<p>Valores transmitidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principales valores presentes en el texto. - Modelos de éxito - Relación con productos de consumo

Fuente: Elaboración propia, 2022

Cada uno de estos aspectos puede ser analizado individualmente dependiendo de su mayor o menor representatividad en el contenido analizado. Desde el punto de vista de la alfabetización mediática crítica en el aula, resultan de notable interés las cuestiones relacionadas con el último ítem de análisis (valores transmitidos). Analizando, por ejemplo, la dinámica macrodiscursiva presente en muchos de los contenidos mediáticos de éxito detectamos tendencias como: la sobreexposición sentimental y estética de los actores implicados; una notable hibridación de formatos propia de un receptor multipantalla; la tendencia a la hipersegmentación de contenidos ante la dificultad de concentración de los receptores; la hiperbrevedad de los contenidos, lo cual impide la interrelación de elementos y la plasmación del método de interpretación de los acontecimientos; la ficcionalización encubierta de los contenidos en la era de triunfo de la neorrealidad audiovisual; el fomento de la competitividad, la polarización y la radicalidad expresada con frecuencia a través de la infravaloración/desacreditación/descalificación del otro. Todas estas dinámicas detectadas en los contenidos mediáticos que se consumen inciden en la configuración identitaria de los sujetos y deben ser, por tanto, materia de análisis desde la alfabetización mediática crítica dentro y fuera de las aulas.

5. Discusión y conclusiones

Aprovechar el pensamiento filosófico contemporáneo para el estudio de la comunicación —y viceversa— se plantea como una experiencia metodológicamente provechosa. El planteamiento de base consiste en narrar, explicar y aprovechar la capacidad analítica y el conocimiento de la estructura mediática para afrontar el discurso mediático desde una perspectiva crítica empírico-filosófico-periodística. Es crítica en tanto que bebe del análisis cualitativo del discurso con una posición proactiva y cuestionadora; es empírica, ya que se sirve de casos de estudio concretos para probar su

hipótesis; es filosófica, dado que analiza las aportaciones que se hacen desde el ámbito de la filosofía, así como su profundización reflexiva en las bases teóricas a partir de las cuales se ejerce el análisis y la crítica; y es periodística, porque contempla el producto mediático como principal herramienta calibradora de la actividad social y la alfabetización mediática.

El paso de un capitalismo "industrial" al capitalismo "informativo" que señala Castells, y de este al capitalismo como "metástasis destructiva" (Han, 2022c), pone de manifiesto como característica central de la posmodernidad la importancia de los medios de comunicación y del comunicador en la escena contemporánea. Hoy en día todo se comunica, todo puede y debe comunicarse. Nos hallamos en la órbita pancomunicacional. De igual modo, la comunicación se ha convertido en un campo productivo en sí, una suerte de sector cuaternario que genera beneficio económico tanto por el valor comercial de la información como por el consumo de infraestructuras tecnológicas sustentadas en la posibilidad de comunicar.

La identidad personal nos es atribuida por los otros como una herencia y una exigencia, no podemos desprendernos de aquello que los demás nos han legado. De hecho, la idea de identidad, como la libertad, es dependiente de su tiempo. Debido a esto, interpretar la proyección que se hace de ella en un producto cultural actual es una buena manera de aproximarnos a su realidad. Los contenidos audiovisuales son hoy los más reproducidos, los más influyentes y transversales, por lo que el contenido escogido para su análisis no tiene por qué limitarse a la esfera noticiosa, sino que se pueden incorporar para su análisis formatos de éxito, con amplio seguimiento de audiencia y de interés para las capas sociales jóvenes, dado que son estas las que presentan una identidad más maleable y relativizada.

El estado de supremacía de la carga ideológica dominante (a través del sistema cultural de valores y normas del capitalismo) es posible gracias a lo que Marx denominó «estado general de alienación», un proceso mediante el cual el individuo o la colectividad transforman su conciencia hasta hacerla contradictoria con lo que debía esperarse de su condición. En este terreno, los medios de comunicación de masas, en tanto que altavoces privilegiados de la era presente, intervienen de forma directa en la creación identitaria contemporánea.

A partir del análisis de contenidos y mensajes dirigidos especialmente a usuarios jóvenes en la esfera mediática, es posible apreciar la proyección de un concepto de individuo desnaturalizado, alejado de la comunidad, aunque atenuado por la imagen de sí mismo que exporta, superficial y duramente individualista. El individuo proyectado queda entonces diluido, alienado, pasa a ser una pieza más, idéntica al resto y, por ende, de personalidad incierta. Cuando esta personalidad queda definida suele ser en virtud de rasgos físicos, estéticos y triviales, que se consideran a su vez deseables dentro de la exportación de un individuo modelo.

El planteamiento transversal expuesto en el presente artículo establece no solo la pertinencia del enfoque transdisciplinar en el estudio de la construcción y proyección del individuo a través del contenido mediático, sino también la especial complementariedad de los postulados filosóficos críticos y las escuelas de Economía Política de la Comunicación. Investigaciones como la presente aportan una nueva vertiente para la filosofía aplicada, así como un basamento científico más para el análisis estructural del discurso mediático.

Los hallazgos obtenidos a partir de este tipo de investigaciones bibliográficas y metodológicas de carácter transdisciplinar pueden asentar la base del debate y de las propuestas de alfabetización crítica en el futuro (Bennett, Kendall y McDougall, 2011). Dado que la alfabetización crítica se plantea aún hoy como un proyecto incompleto, y sin promoción específica desde las políticas educativas gubernamentales, necesita de la formulación de nuevas estrategias didácticas que traten la dimensión textual, contextual y mediática como parte de la creación de nuestra propia identidad. Como futuras líneas de investigación, se plantea la traslación de este método de análisis a la verificación de noticias falsas y contra la propagación de bulos, especialmente aquellos que resultan lesivos para los derechos humanos y estimulan el ciberodio en el seno de las comunidades adolescentes. Trasladar y adecuar este análisis a contenidos viralizados a través de las redes sociales se plantea como una próxima línea para la indagación.

6. Financiación

La investigación de la que deriva este artículo no contó con fuentes de financiamiento.

7. Declaración de conflicto de intereses

La autora declara que no existe ningún conflicto de intereses.

8. Referencias bibliográficas

- Abela, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Adell-Segura, J., Castañeda-Quintero, L., y Esteve-Mon, F. (2018). ¿Hacia la Ubersidad? Conflictos y contradicciones de la universidad digital. *RIED*, 21, 51-68. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20669>
- Álvarez Yágüez, J. (2013). *El último Foucault: voluntad de verdad y subjetividad*. Biblioteca Nueva.
- Aparici, R., & García-Marín, D. (2018). Prosumers and emirecs: Analysis of two confronted theories. [Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas]. *Comunicar*, 55, 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Aparici, R. y Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, 38, 51-58. <https://doi.org/10.3916/C38-2011-02-05>
- Barrios, M. (2001). Sombras en la ciudad transparente. En J. A. Rodríguez Tous (Ed.) *El lugar de la filosofía. Formas de razón contemporánea* (pp. 199-264). Tusquets.
- Barrios, M. (2015). Viaje, traducción: perspectivas de otro clasicismo en Nietzsche. En P. Dalorio, M. C. Fornari, L. Lupo, y C. Piazzesi (Eds.). *Prospettive. Omaggio a Giuliano Campioni* (pp. 3-8). ETS.
- Bauman, Z. (2006). *Vida líquida*. Paidós.
- Bauman, Z. (2007a). *La sociedad individualizada*. Cátedra.
- Bauman, Z. (2007b). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets.
- Bauman, Z. (2009). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U. (2004a). *Poder y contrapoder en la era global*. Paidós.
- Beck, U. (2004b). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Paidós.
- Beck, U. (2008). *La sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida*. Paidós.
- Beck, U. (2009). *El Dios personal. La individualización de la religión y el espíritu del "cosmopolitismo"*. Paidós.
- Beck, U., Giddens, A. y Lash, S. (1997). *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Alianza.
- Bell, D. (1994). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Alianza.
- Bennett, P., Kendall, A. & McDougall, J. (2011). *After the Media: Culture and Identity in the 21st Century*. Routledge.
- Buckingham, D. (2010). The Future of Media Literacy in the Digital Age: Same Challenges for Policy and Practice. *Media Education Journal*, 47, 3-10.
- Calvo, G., y Vélez, A. (1992). *Análisis de la investigación en la formación de investigadores*. Universidad de la Sabana.
- Calvo, S. (2018). Alfabetización mediática crítica como experiencia transformadora. Revisión en torno a la LOMCE. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, A. H. Martín-Padilla, L. Molina-García, y A. Jaén-Martínez (Eds.), *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora* (pp. 3774-3787). Octaedro.
- Castañeda, L., & Williamson, B. (2021). Assembling New toolboxes of methods and theories for innovative critical research on educational technology. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 1-14. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.1.703>
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet*. Plaza & Janés.
- Castells, M. (2008). Comunicación, poder y contrapoder en la sociedad red. Los medios y la política. *Telos: Cuadernos de Comunicación e innovación*, 74, 13-24.

Conde Gutiérrez del Álamo, F. (2009). *Análisis sociológico del sistema de discursos*. Centro de Investigaciones Sociológicas.

Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. [La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores]. *Comunicar*, 38, 75–82.

Ferrés, J. (1998). *Televisión y Educación*. Paidós.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.

Floridi, L. (2016). Las noticias falsas y un problema de 400 años: Necesitamos resolver la crisis de la postverdad. *Red Ética Segura*. <https://bit.ly/3o9YWyn>

Foucault, M. (1991). *Tecnologías del yo*. Paidós.

Gabelas Barroso, J. A., y Marta Lazo, C. (2020). *La era TRIC: factor R-elacional y educomunicación*. Ediciones Egregius.

Giddens, A. (2003). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu.

Giddens, A. (2005). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Taurus.

Gutiérrez, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38(29), 31-39. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>

Han, B. C. (2014a). *La agonía del Eros*. Herder.

Han, B. C. (2014b). *Psicopolítica*. Herder.

Han, B.-C. (2022a). *Hyperculture: culture and globalisation*. Polity Press.

Han, B.-C. (2022b). *Infocracia: La digitalización y la crisis de la democracia*. Taurus.

Han, B.-C. (2022c). *Capitalismo y pulsión de muerte. Artículos y conversaciones*. Herder.

Illouz, E. (2013). *Oprah Winfrey and the glamour on misery: An essay on popular culture*. Columbia University Press.

Jenks, C. (2020) Applying critical discourse analysis to classrooms. *Classroom Discourse*, 11(2), 99-106. <https://doi.org/10.1080/19463014.2020.1761847>

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.

Kehler, M., & Greig, C. (2005). Reading Masculinities: Exploring the Socially Literate Practices of High School Young Men. *International Journal of Inclusive Education*, 9(4), 351-370.

Kendall, A., & McDougall, J. (2012). Alfabetización mediática crítica en la postmodernidad. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 38, 21-29. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-02>

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18. <http://bitly.ws/xjQB>

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 1-64. <http://bitly.ws/8f5U>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 22868 a 122953. <http://bitly.ws/CJxn>

Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Anagrama.

Lipovetsky, G. (2010). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Anagrama.

- Livingstone, S., Haddon, L., & Görzig, A. (2011). *Risks and safety on the internet: the perspective of European children*. Oxford Press.
- Lozano, J. (1991). Cultura de masas. En A. Benito, Á. (Dir.), *Diccionario de Ciencias y Técnicas de la Comunicación*. Eds. Paulinas.
- Martín Barbero, J. (1992). Pensar la sociedad desde la comunicación. Un lugar estratégico para el debate a la modernidad. *Revista Diálogos de la Comunicación de la FELAFACS*. <http://bitly.ws/xj5v>
- Martín Barbero, J. (2012). Ciudad educativa. De una sociedad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos. *Educación Expandida*. Zemos98, 103-124. <http://bitly.ws/xjQ4>
- Mesquita-Romero, W., Fernández-Morante, M., y Cabreiro López, B. (2021). Alfabetización mediática crítica para mejorar la competencia del alumnado. *Comunicar*, 70(30), 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>
- Micheli, S. V. (2017). *Construcción audiovisual creativa, alfabetización mediática y pedagogía crítica* [Tesis doctoral, Universitat de València]. BUV-Digital. <http://bitly.ws/xjPL>
- Moreno Mosquera, E. (2016). El análisis crítico del discurso en el escenario educativo. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, 25, 129-148. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Morozov, E. (2015). *El solucionismo tecnológico*. Katz editores. <https://bit.ly/2UoaDTy>
- Moscó, V. (2006). La Economía Política de la Comunicación: una actualización diez años después. Traducción de María Trinidad García Leiva. *Cuadernos de Información y Comunicación (CIC)*, 11, 57-79.
- Newman, J. (2020). Critical realism, critical discourse analysis, and the morphogenetic approach. *Journal of Critical Realism*, 19(5), 433-455. <https://doi.org/10.1080/14767430.2020.1758986>
- Osuna-Acedo, S., Frau-Meigs, D., y Marta-Lazo, C. (2018). Educación mediática y formación del Profesorado. Educomunicación más allá de la alfabetización digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 91(32.1), 29-42.
- Pereira, J. M. (2005). La comunicación: un campo de conocimiento en construcción. *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, 13(2), 412-442. <http://bitly.ws/xjSp>
- Pérez Tornero, J. M. (2000). *Comunicación y Educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Paidós.
- Quirós Fernández, F. (2005). Globalización, Economía Política y Estudios Culturales. *Redes.Com*, 2, 231-237.
- Quirós Fernández, F. (2010). Globalización y pensamiento crítico. En F. Quirós Fernández y F. Sierra Caballero (Eds.), *Crítica de la Economía Política de la Comunicación y la Cultura*. Comunicación Social.
- Ramonet, I. (2006). El quinto poder. La sociedad frente a los medios de comunicación de masas en la era de la globalización. *Sala de prensa*, 3(91).
- Reig, R. (2004). *Dioses y diablos mediáticos. Cómo manipula el poder a través de los medios de comunicación*. Urano.
- Reig, R. [Dir.] (2013). *Educación para el mercado. Un análisis crítico de mensajes audiovisuales destinados a menores y jóvenes*. Gedisa.
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. FCE.
- Ritzer, G., & Jurgenson, N. (2010). Production, consumption, prosumption: the nature of capitalism in the age of the digital "prosumer". *Journal of Consumer Culture*, 10(1), 13-36.
- Sennett, R. (2001). *Vida urbana e identidad personal*. Península.
- Sennett, R. (2004). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.

- Serres, M. (2016). *Pulgarcita*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Taylor, C. (1996). *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Paidós.
- Taylor, C. (2005). *La libertad de los modernos*. Amorrortu.
- Taylor, C. (2006). *Imaginarios sociales modernos*. Paidós.
- Toro Castillo, B. (2016). *Educación Mediática en el sistema escolar chileno. Aproximaciones y propuestas teórico-metodológicas de Alfabetización Mediática Crítica* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. TXTCAT. <http://bitly.ws/xjQg>
- UNICEF España. (2021). *Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades. Un estudio comprensivo e inclusivo hacia el uso saludable de las TRIC*. UNICEF España, Universidad de Santiago de Compostela y Consejo General de Colegios Profesionales de Ingeniería en Informática. <http://bitly.ws/xmC8>
- Van Dijk, T. (2003). *Racismo y discurso de las élites*. Gedisa.
- Vattimo, G., Mardones, J. M., Urdanibia, I., Fernández del Riesgo, M., Maffesoli, M., Savater, F., Beriain, J., y Lanceros, P. (2011). *En torno a la posmodernidad*. Anthropos.
- Vázquez Montalbán, M. (2000). *Historia y comunicación social*. Mondadori.
- Wodak, R., & Meyer, M. (2015). *Methods of Critical Discourse Studies*. Sage.
- Zavala, L. (2001). La tendencia transdisciplinaria en los estudios culturales. *Folios: revista de la Facultad de Humanidades*, 14, 23-30. <http://bitly.ws/xjRR>

Notas

1. Los procesos de semantización permiten ir más allá del contenido explícito expuesto por el medio de comunicación. Requieren de una interpretación contextual de la información en su entorno para poder aproximarse así a la detección de la línea ideológica presente en el medio, algo que el análisis estructural de contenido posibilita porque pone en relación unas informaciones con otras para realizar la lectura ideológica global.
2. Cuando se hace mención al pluralismo coyuntural se apela a la presencia de temas transversales (macrodiscursivos), sobreabundancia de fuentes oficiales, abuso del periodismo basado en declaraciones, falta de contexto y profundidad, presentación de hechos aislados sin interpretación o repetición de contenidos e imágenes en diferentes medios.

Dr. Carlos ESCAÑO

Universidad de Sevilla. España. jcescano@us.es. <https://orcid.org/0000-0002-8018-2347>

Educación Postdigital: un enfoque desde la pedagogía crítica y mediática para un contexto post-COVID19

Postdigital education: an approach from critical and media pedagogy for a post-COVID19 context

Fechas | Recepción: 14/11/2022 - Revisión: 27/02/2023 - En edición: 09/03/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

El presente artículo se focaliza en una reflexión analítica, organizada y fundamentada sobre el concepto de lo postdigital en su relación con la educación dentro del contexto contemporáneo. Este ejercicio reflexivo sobre la idea de educación postdigital cobra protagonismo en su proyección hacia un estadio social post-COVID19 y por sus vínculos con las nociones de capitalismo bioinformacional y producción biopolítica de conocimientos. La pandemia del COVID-19 ha supuesto un punto de inflexión social, tal y como apuntan los informes técnicos de la Comisión Europea, e inaugura una época de desequilibrios encadenados que como sociedad debemos afrontar. Desde la institución académica mantenemos el desafío de comprender y transformar la acción educativa contemporánea en su conjunto, tanto *online* como *offline*. Este ensayo científico procura analizar las premisas de la lógica cultural presente que deriva del desarrollo político hegemónico y promover una perspectiva educativa coherente con los tiempos. El enfoque de las pedagogías postdigitales favorece un ejercicio de comprensión de la realidad y una propuesta crítica y transformadora de la misma. Un enfoque relacionado de manera integral con la preocupación por la formación docente, la praxis y la reflexión tanto comunicativas como pedagógicas, conectándose con los estudios educomunicativos y de educación mediática crítica y las múltiples alfabetizaciones.

Palabras clave

Biopolítica; Capitalismo Bioinformacional; Post-Covid-19; Educación Mediática Crítica; Educación Postdigital; Pedagogía Crítica

Abstract

The article focuses on an analytical, organised and grounded reflection on the concept of postdigital in its relation to education in the contemporary context. This reflective exercise on the idea of postdigital education takes precedence in its projection towards a post-COVID19 social stage and its links with the notions of bio-informational capitalism and the bio-political production of knowledge. The COVID-19 pandemic has marked a social turning point, as the technical reports of the European Commission point out, and inaugurates an era of chained imbalances that we, as a society, must face. From academia, we maintain the challenge of understanding and transforming contemporary educational action as a whole, both online and offline. This article seeks to analyse the premises of the present cultural logic derived from hegemonic political development and to promote an educational perspective consistent with the times. The approach of postdigital pedagogies favours an exercise of understanding reality and a critical and transformative proposal of the same. This represents an approach integrally related to the concern for teacher training, praxis and reflection both communicative and pedagogical, connecting with educommunicative studies and critical media education and multiple literacies.

Keywords

Bio-politics; Bio-informational Capitalism; Post-Covid-19; Critical Media Education; Postdigital Education; Critical Pedagogy

1. Introducción

Es significativo que en plena alerta global y pandémica por el COVID19, en abril de 2020, Noam Chomsky (2020) formulase una pregunta en torno a la educación en la que se apelaba a aspectos nada coyunturales. La cuestión planteada era la siguiente: "¿Queremos una sociedad en la que tratamos a los niños como recipientes en los que echamos agua y sale algo?". Ese interrogante nos interpelaba más allá de la forma en la que estábamos gestionando la educación dentro del marco de una crisis sanitaria mundial, la cual se ramifica y persiste hasta nuestros días con consecuencias de diferente repercusión social. Una pregunta atemporal, pero que, vista ya con cierta perspectiva, cobra un valor especial cuando analizamos los modos con los que hemos confrontado y continuamos confrontando una situación excepcional en términos políticos, sociales y —también— educativos.

Tal escenario pandémico y extraordinario nos invitaba a reflexionarlo como un espacio que traspasaba lo circunstancial: hoy podemos asumirlo como una crisis que supone un punto de inflexión social, tal y como apuntan los informes técnicos de la Comisión Europea (2021). Los resultados del estudio muestran las diferencias con otras recesiones e informan de evidencias sobre cómo, por ejemplo, se ha reaccionado en el campo socioeconómico para su superación: cambios en la relación entre empresas y consumidores, restricciones de movilidad y modificaciones profundas en la organización laboral debido a la potenciación del desarrollo *online*.

Como subraya Luis Camnitzer, en su análisis del contexto educativo y social, la pandemia podría suponer la inauguración de una época de crisis permanente, ya que esta funciona como un conjunto completo de condiciones (Camnitzer en Freedman & Escaño, 2022). Un complejo de desequilibrios sociales encadenados, donde colapsos sanitarios dan paso a crisis bélicas, energéticas y/o climáticas. En este sentido, como punto de inflexión y partida de otras crisis globales del siglo XXI y su impacto en lo educativo, la depresión pandémica del coronavirus trasciende hacia el plano político, económico y social, y viceversa. Los efectos de la pandemia en la educación podrían durar décadas. Y ello significa la pérdida de aprendizaje a corto plazo, la reducción de oportunidades económicas para las generaciones actuales de estudiantes (casi el 10 % del PIB mundial está en juego) y la certeza de que muchos países quedarán aún más lejos de alcanzar los objetivos relacionados con la pobreza de aprendizajes (Blake & Wadhwa, 2020).

De esta manera, por un lado, la crisis pandémica ha supuesto también una oportunidad de reflexión colectiva educosocial que, igualmente, por otro lado, desde su inicio se ha traducido en una necesidad obligada. Así lo ilustra la literatura científica desarrollada, y, como simbólico y plural ejercicio, se puede destacar la trilogía analítica llevada a cabo por un amplio colectivo de docentes coordinados por el profesor e investigador Petar Jandrić (Jandrić et al., 2020; 2021; 2022). El análisis fue implementado en tres fases anuales, desde 2020 hasta 2022, y supone un rico ejercicio reflexivo colaborativo y diverso sobre la situación educativa global en tiempos del COVID19, con la participación de más de una setentena de docentes internacionales que hemos estado implicados. En esta práctica reflexiva se ha puesto sobre el tablero de juego socioeducativo el papel que desempeña la producción biopolítica y su significado, la implicación de sus diferentes actores (Hardt y Negri, 2004; Garbarino, 2022; Prozorov, 2022), así como su entrelazamiento con la dimensión digital, hoy definida bajo patrones 4.0 (García-Loro et al., 2021; Jim'Ain et al., 2020) y a través de relaciones postdigitales (Savin-Baden, 2021; Jandrić y Ford, 2022; Jandrić et al., 2019).

En relación con el contexto educativo, la eclosión pandémica y la posterior realidad post-COVID19 han visibilizado cómo se han abierto las costuras de ese tejido político subyacente dentro del plan estratégico educativo de escala internacional, profundizando en brechas ya existentes (ONU, 2020; CEPAL, 2022). Hoy día, orientándonos hacia un estadio social post-COVID19, podemos evaluar mejor los efectos del impacto en un sistema educativo que fue atropellado por sucesivos confinamientos internacionales y que recurrió a la dimensión digital como tabla de salvación. Pero algo falló. Podríamos decir que algo sigue fallando. Una coyuntura pandémica que provocó que 1.600 millones de escolares dejaran de asistir a clases y que, posteriormente, su normalización haya costado un esfuerzo social ímprobo llevando a límites del colapso al conjunto de la sociedad, ya que la pandemia no solo implicó una emergencia sanitaria, sino también una clara emergencia educativa global (Martín, 2021).

El sistema en su conjunto entendió y entiende la educación digital como un apéndice del utilitarismo educativo dentro del conocimiento capitalista digital e infotecnológico, desarrollado hasta su extremo a partir de patrones político-económicos ya seculares (McLaren, Escaño y Jandrić, 2018; Peters et al, 2020; Polanyi, 2003). Dentro de nuestro sistema educativo institucional, la tendencia histórica ha sido la falta de consideración de la formación pedagógica mediática (Aparici, 2010). Cuestión que contrasta con un contexto cultural que permanece hermanado -desde hace décadas- a la noción de *sociedad red* y a sus vínculos con una amplia tradición histórica del propio concepto de red y su desarrollo mediático (Castells, 2000; Bush, 1945; Baran, 1964). Sin embargo, la contemporaneidad y su impacto tecnológico digital colisiona con el enfoque educativo institucionalizado que se ha mantenido

anacrónico y desactualizado, acentuándose en los actuales tiempos algorítmicos generadores de tanta incertidumbre social (Aparici, Escaño y García-Marín, 2018; Aparici y Martínez, 2021). Se ha visibilizado así la falta de praxis y formación digital crítica comprometida socialmente y alejada de patrones instrumentales. Igualmente, la sumisión a ese enfoque instrumental tecnológico ha favorecido que la institución y sus agentes se hayan desvinculado de las brechas consustanciales a la propia brecha digital, poniendo el foco en una problemática individual antes que estructural (Kuric-Kardelis, Calderón-Gómez y Sanmartín-Ortí, 2021).

En consecuencia, y por responsabilidad educativa, docentes e investigadores siempre permaneceremos alerta ante el reto de implementar un ejercicio crítico y de transformación social que se muestre comprometido a la hora de dar una respuesta proporcionada a esa línea de desequilibrios encadenados que debemos afrontar. Mantenemos el desafío de comprender lo sucedido y las fallas de esa acción educativa (*online* y *offline*), el reto de pensar el contexto digital desde su raíz cultural y, finalmente, en función de ello, posibilitar soluciones pedagógicas. En este orden analítico, partiremos de un enfoque postdigital para relacionarnos con la lógica tecnopolítica dominante (Aronowitz, Martinsons y Menser, 1998; Peters, 2012), y así analizar los agentes que participan de la construcción de los cimientos que conforman conocimiento, cultura y educación.

De este modo, en el presente documento de naturaleza ensayística científica, se hace pertinente estudiar las premisas de la lógica cultural derivada del desarrollo político hegemónico. Sin embargo, la pretensión ensayística va más allá de adaptarse a una acción conceptual y metodológica que justifique su estructura, orientación y forma -en este caso apoyado en ideas de Greetham (2001) y Vélez (2000)-. Se asume con humildad científica la propuesta lanzada por Theodor W. Adorno (1984) en relación con el sentido del desarrollo de un ensayo, el cual, bajo su criterio, debe desafiar el ideal de la certeza indudable y de su clara y distinta percepción. Con tal actitud analítica se afrontan aquellas premisas de la actual lógica cultural, potenciadora de una perspectiva educativa que siempre se verá necesitada de análisis crítico para poder fomentar una transformación pedagógica responsable y coherente con los tiempos vigentes. Este ejercicio que implica un trabajo pedagógico, crítico y emancipador (Freire, 2007; Illich, 1971) sobre nuestra realidad atravesada por lo digital y circunscrita en la sociedad red, tiene cabida en y desde los estudios postdigitales sobre ciencia, educación y humanidades.

2. Marco del discurso conceptual y analítico

2.1. La lógica cultural que atraviesa el capitalismo cognitivo hacia el capitalismo bioinformacional

En aras de una mejor comprensión de la situación presente del fenómeno educativo en la actualidad digital, se muestra ineludible realizar una acción analítica sobre la estructura de aquella lógica cultural desde donde emana tal fenómeno educativo. En este análisis nos retrotraemos hasta la reseña de conceptos emergentes en el último tercio de siglo XX: nociones útiles que juegan un papel básico en la cimentación de su armazón conceptual.

En principio, y asumiéndolo como concepción iniciática para teorías ulteriores del desarrollo cultural, un punto de partida para este análisis estaría ubicado en la década de los 60 del s. XX y se centra en el concepto de *sociedad del espectáculo*. Es históricamente conocido que la noción de *sociedad del espectáculo* está desarrollada en un texto escrito en 1967, sin embargo, narrado audiovisualmente en 1973. Algo muy simbólico para unas letras que reflexionaban sobre la *espectacularización* de la realidad: una tesis que denunciaba la bipolaridad entre lo real y su representación. Texto y filme, como es sabido, son obras de Guy Debord, y sus palabras e imágenes cobran un valor mayúsculo en el presente: la imagen fundamenta nuestra cultura occidental, cuya sociedad ha hecho de la existencia y consumo iconográficos su *modus vivendi*. El espectáculo no es el conjunto de imágenes, sino la relación entre sujetos mediatizada por esas imágenes, mostrándose a su vez como parte y todo de la sociedad misma (Debord, 1967). Una situación mediática y social que implica una nueva manera de entender los flujos económicos, la imagen, la cultura y las mercancías. En relación directa con esta realidad, Fredric Jameson (1996) anunciaba ya a finales del siglo XX, que los medios se confunden con el propio mercado: los productos son imágenes y viceversa. Actualmente, televisión, cine, medios digitales..., todos son medios de producción cultural y comunicativa, pasando de ser el mapa a convertirse en el territorio en sí. Bajo el enfoque de Adorno (1980), la fuerza de la producción estética es la misma que la del trabajo útil, con la misma teleología. Lo que podemos llamar relaciones estéticas de producción no son sino los sedimentos o huellas de los niveles sociales de las fuerzas de producción. Las obras culturales reflejan ese proceso social y la articulación de los elementos de una obra para constituir un todo obedece a leyes inmanentes que están emparentadas con las leyes sociales (Adorno, 1980). Así, la producción de imagen quedó convertida en reflejo y motor económico en sí, como profetizó Clark Kerr y recogió Guy Debord (Kerr en Debord, 1967).

En este sentido, a la luz de la actualidad económica de las industrias 4.0, nuestro siglo XXI corrobora la posición económica hegemónica de las industrias audiovisuales y digitales: la circunstancia mediática

que funde sociedad, espectáculo y mercado no es en absoluto baladí en relación con la lógica cultural. Implica que la ideología de mercado no deba ser concebida como un espacio suplementario, apartado del problema económico global (Jameson, 1996). Planteada la premisa histórica de la sociedad del espectáculo, no obstante, tal y como subraya Martín Prada (2018), es posible que en esta construcción social mediatizada y mediática, ya no cabría la distinción dicotómica propuesta por Debord. Distinción hoy entre mundos reales y virtuales, puesto que cuando todos los aspectos de la vida son hechos visibles, imágenes convertidas en protagonistas sociales, no podemos hablar de una *negación de la vida*. Ya no tiene sentido continuar hablando de un conflicto entre el ser y el parecer, un mundo en el que ya lo verdadero se torna un momento de lo falso (Martín-Prada, 2018). Una indistinción que hace de la realidad un hecho solidario entre la representación y lo presentado, entre lo digital y lo no digitalizado, entre contextos *online* y *offline*. Este «nuevo» contexto tecnosocial de unificación opera asociado a patrones culturales que mantienen una trayectoria vinculada estrechamente al desarrollo político y socioeconómico.

La actualidad queda circunscrita en el estadio capitalista bioinformacional (Peters, 2022), el cual se relaciona con los conceptos de «economía del conocimiento global» y del «capitalismo del conocimiento». Conceptos que, según Michael A. Peters, se han utilizado desde la década de 1990 como forma de describir la última fase del capitalismo en el proceso de reestructuración global, entendidos como consecuencias inevitables de los recientes desarrollos sociotecnológicos. Sin embargo, como señala el propio Peters, secundado por Besley, Jandrić y Xudong (2020), no se trataría de un término de *aprobación*, sino de un concepto de *disrupción*. Término que sitúa por primera vez la economía del conocimiento como un «capitalismo del conocimiento» en una fase histórica capitalista digital infotecnológica que marca una profunda transformación estructural. Asimismo, esta fase histórica contiene en su interior también otras posibilidades radicales que a su vez potencian el libre intercambio de saberes y aproximan las condiciones del «socialismo del conocimiento» basado en la colaboración, el intercambio y la economía entre iguales.

En el umbral del siglo XXI, Manuel Castells (2000) ya vinculó la idea de nueva economía a ciertas cualidades específicas que funcionan a nivel mundial, entendiéndola como informacional, global y conectada en redes: *informacional*, porque la productividad y la competitividad dependen de la capacidad de generar, procesar y aplicar con eficacia la información; *global*, porque la producción, consumo y circulación están organizados a nivel mundial; y *conectada en red*, porque en las condiciones históricas contemporáneas, la productividad y competencia se desarrollan en una red global de interacción entre redes empresariales en un mundo que ya no cancela leyes ni ciclos económicos, sino que transforma sus modalidades y consecuencias, añadiendo igualmente nuevas reglas de juego y condicionando e incluso desplazando el poder de los estados (Castells, 2001; 2009; Rodríguez-Prieto y Martínez-Cabezudo, 2016).

Informacionalismo y capitalismo, relacionados al concepto de sociedad red, supusieron desde su origen una producción capitalista determinante a nivel global. De esta manera, se inaugura una era donde sus funciones y procesos hegemónicos se organizan en torno a redes, en la que el poder de los flujos tiene prioridad sobre los flujos de poder: una sociedad caracterizada por la preeminencia de la morfología social en red sobre la acción social (Castells, 2000; Benkler, 2015). El conjunto de la sociedad asimiló el contexto digital de la red de manera sistémica: ocio, trabajo y relaciones sociales se ven penetradas global y profundamente por la actividad digital. La base inmaterial favoreció una economía a escala mundial —capitalismo cognitivo— alejada de la *objetualidad* de las mercancías y fundida con el tejido simbólico, conceptual y cultural de contenidos igualmente mercantilizados (Cunningham, 2015; Moulrier-Boutang, 2004).

La coyuntura cultural en los contextos globalizados está marcada por una producción caracterizada por la relación creciente entre costes de inversión de producción y una distribución donde las materias primas y mercancía son ahora símbolos, códigos, signos o competencias bajo la lógica de la cultura del permiso (Blondeau, 2004; Míguez, 2018; Escaño, 2017; Martínez-Cabezudo, 2014; Lessig, 2005). En esta situación de fusión entre materialidad e inmaterialidad se produce la indistinción de la dicotomía representación/presentación —es decir, espectáculo/vida— y se colige, igualmente, el marco social y político-económico denominado capitalismo bioinformacional. Es decir, una forma emergente de capitalismo que es autorrenovable, que puede cambiar y renovar la base material de la vida y el capital, así como programarse a sí mismo (Peters, 2012; Peters, 2022). Cualquier dinámica generadora de conocimiento y/o cultura, sea en su gestión, organización, consumo o producción, se circunscribe en el marco presentado. En este enclave conceptual la perspectiva postdigital ofrece un enfoque de trabajo de interés para la comprensión, crítica y modificación del propio marco.

2.2. Postdigital: introducción al concepto

Otro prefijo “post” que se suma a la terminología sociológica para, en cierto sentido, como señalaba Ana Mae Barbosa (2019), aproximarse a un presente que no tiene nombre propio, pero que es designado

por un prefijo que alude al pasado. Hace décadas que este prefijo se convirtió en lexema. Se transformó en etiqueta cultural que trasciende desde el plano gramatical para ubicarse como concepto en el territorio de la teoría cultural (Villamil-Pineda et al., 2019). Su desarrollo semántico está relacionado con perspectivas críticas de la cultura, asociándose a distintos planos analíticos: posthistoricismo (Danto, 1999), postestructuralismo (Rowe, 1979), posthumano (Braidotti, 2015), postmodernidad (Lyotard, 1998; Vattimo, 1994) ..., o más recientemente la idea sobre lo postdigital (Sinclair y Hayes, 2019).

No podemos enfocar el análisis del prefijo desde un posicionamiento semántico que atiende exclusivamente su naturaleza gramatical y que responde a su conocido significado "detrás de" o "después de". Nos sirve como ilustración de esta idea apuntar la comparación entre el prefijo cuando se inserta en el concepto de posthistoricismo o cuando se incorpora a la tantas veces revisada noción de postmodernidad. En el primero, si atendemos a su desarrollo por Arthur Danto (1999), se relaciona con la potestad del sujeto artista del final del siglo XX para realizar cualquier tipo de arte sin tener que estar ajustado a la época o enclave geocultural específicos. Sin embargo, en el término postmodernidad, el prefijo se ubica en un terreno eminentemente semántico y espacial, y no de tiempo (Tudela-Sancho, 2001). En este caso, centrándonos en el análisis reflexivo sobre la postmodernidad realizado por Gianni Vattimo (1998), se valora la acepción de su prefijo implicando no tanto una superación, sino una despedida de valores. De forma análoga nos encontramos significados diferentes en otros conceptos donde el afijo post tiene protagonismo. En el análisis del prefijo ubicado en la expresión "postdigital" nos acercamos más a las acepciones de postcomunismo, postfeminismo o postcolonialismo. Y ello se traduce en una comprensión del prefijo como continuidad de ideas latentes en las nociones asociadas a los lexemas que preceden, pero que, como señala Cramer (2013; 2015), van más allá de las mismas.

Se parte de la premisa de que lo postdigital no describe una demarcación cronológica (situación originada *después de*), sino que, como Michael A. Peters y Tina Besley (2019) señalan, lo postdigital se relaciona con una actitud crítica de la razón digital (Jandrić, 2017). Un análisis de su constitución, su orientación teórica y sus consecuencias a partir de una aplicación no solo en términos de teoría social y teoría del hipercontrol, sino también en la cultura y la estética (Tavin, Kolb y Tervo, 2021; Escaña, 2019a; Martín-Prada, 2017). En otras palabras, los ejes de esta crítica digital se entrelazan con la crítica de toda una lógica cultural apoyada en un modo de mirar y comprender el contexto habitado, actualmente atravesado por las dinámicas y lógicas digitales. Un concepto, el de lógica cultural, que está vinculado a la idea de norma hegemónica (Jameson, 1991; 1996) y que siempre parte de las representaciones culturales disponibles. Estas representaciones implican una acción simbólica (Geertz, 1990) y se emplean como premisas en la lógica cultural. Es decir, conforman el sistema de razonamiento detrás de los acontecimientos e intenciones de los participantes dentro de un contexto. Siendo a su vez un proceso organizativo colectivo que atiende de manera semiótica, conceptual e interpersonal aquellas suposiciones idénticas o similares a la hora de interpretar las acciones de los sujetos (Enfield, 2000).

2.3. Biopolítica, cultura y conocimiento: una perspectiva postdigital

No es posible obviar la relación entre la perspectiva postdigital, el contexto bioinformacional de los hechos culturales y el ejercicio de la biopolítica. Desde la emergencia de la tecnología digital, la producción inmaterial contemporánea supone el motor de la idea de trabajo en la actualidad. Tal producción desborda los lindes de lo económico, bajo una concepción tradicional, para asociarse con un campo más amplio de acción que incluye lo cultural, lo social y lo político (Mota, 2021). No se producen solo bienes materiales, sino relaciones sociales y formas de vida (Hardt y Negri, 2004). A esto es a lo que Michael Hardt y Antonio Negri, basándose en la nomenclatura foucaultiana, designaron como producción biopolítica: productos incardinados en la inmaterialidad que afectan directamente a la vida social en su conjunto total (Hardt y Negri (2004: 124). Hay que advertir que, en este caso, el concepto de biopolítica reseñado se separa de la noción de Foucault. El pensador francés centraba el concepto en la gobernanza del biopoder y en los modos de regular la población y las disciplinas sobre lo corporal como eje organizador vital (Foucault, 1996). No obstante, Hardt y Negri (2004) centran su concepción de la biopolítica en su naturaleza productora de conocimiento y cómo la red y las normas informativas y comunicativas suponen el modo de organización hegemónico. La acción biopolítica pone la *bios* a trabajar sin que esta se consuma; su producción no es exclusiva, cuando se comparte conocimiento, la capacidad de generarlo y el conocimiento en sí producido no se ven disminuidos, sino todo lo contrario: el intercambio de ideas y de afectos aumenta las capacidades (Hardt y Negri, 2009).

A partir de la idea de acción biopolítica enunciada, se plantea la hipótesis en torno a la realidad digital que habitamos: la revolución digital terminó. Es decir, esta sugerente y provocativa idea promulgada ya a finales de siglo XX por el controvertido fundador del *MIT Media Lab*, Negroponte (1998), nos sirve para poner de relieve algo que vivimos con naturalidad: en nuestros tiempos y lugares presentes la tecnología se da por sentada. En otras palabras, la tecnología digital ya no se hace notar por su presencia, sino que será por su ausencia cuando advertiremos su absoluta relevancia en nuestras vidas. Los estudios sobre y desde lo postdigital se ubican en ese terreno donde sucede la toma de

conciencia social de las relaciones borrosas entre lo *off-* y *online*, lo físico y lo biológico, los viejos y los nuevos medios de comunicación, el humanismo y el posthumanismo, el capitalismo del conocimiento y el capitalismo bioinformacional (Jandrić et al., 2019; Berry, 2014; Fuller y Jandrić, 2019). Nuestro contexto se convierte en una biosfera postdigital, un contexto híbrido entre espacios digitales y no digitales donde sucede la vida. Donde la biopolítica se desarrolla, porque la comunicación, la información, la cultura, los afectos y el conocimiento en general, no pueden desprenderse de la organización red ni de su estructura biotecnológica (Peters, Jandrić y Hayes, 2021). En esta intersección radican aspectos que juegan un papel sustancial en la definición del concepto en su relación con el análisis de la lógica cultural vigente. Para ello es necesario hacer una acotación de dos ideas: virtualidad y transcodificación cultural.

La aproximación al concepto de lo virtual es realizada a partir del sentido que aporta Pierre Lévy (1999) cuando discrimina entre *actualidad*, lo que sucede en acto, y *virtualidad*, lo que sucede en potencia. El contexto digital es virtual porque es un espacio y tiempo con diferentes probabilidades potenciales —aunque todas preprogramadas— que se *actualizarán* a través de la interacción del sujeto usuario —que actúa en libertad, a priori, fuera de la lógica de la preprogramación—. Esta idea de potencialidad y preprogramación se torna esencial para comprender la práctica postdigital y su acción crítica en nuestro mundo. Un espacio coyuntural donde tecnología digital y medios de comunicación ya no pueden estar separados de la vida social y natural (Jandrić et al., 2019) en un ejercicio de remezcla ontológica de los mundos sociales, culturales y tecnológicos (Esaño, 2019b). En nuestros días esta coyuntura es sistémica, anclada en la intersección biodigital, atravesando las difusas fronteras entre los conceptos “dentro de” y “fuera de” lo digital. Un sistema incardinado en la llamada industria 4.0 que procura una planificación programática del conjunto social, orquestando impulsos psicológicos para redefinir nuestros comportamientos ante la pantalla y fuera de ella (Peirano, 2019).

El *big data* implica un modelo de negocio (4.0) basado en la organización bioinformacional de grandes datos de comportamiento del usuario a través de la tecnología digital, favoreciendo que, a partir de la inteligencia empresarial, la ciencia de los datos y el uso de estadística avanzada, se proporcione un análisis predictivo exhaustivo (Chaudhary, Pandey y Pandey, 2015). Se cuestiona de esta manera la idea de libre albedrío que *a priori* se le supone al sujeto usuario (o al menos queda fuertemente condicionada).

Hace ya décadas Herman y McChesney ofrecieron pruebas convincentes de la concentración de poder y control de los sistemas de los medios internacionales de comunicación en manos de unas pocas e importantes transnacionales: Time Warner, Disney, News Corporation, Viacom o Bertelsmann entre otras (Herman y McChesney en Tomlinson, 2001). En este complejo mediático hoy se han hecho un hueco extraordinario, ascendiendo hasta las cotas más altas de poder financiero y social, los gigantes digitales de Apple, Microsoft, Alphabet/Google, Amazon, Alibaba, Tencent y Meta (Statista, 2022; Terranova, 2022). Multinacionales que son exponentes de la red 4.0 de acción económica.

Ese complejo organizativo mundial digital —preparado para examinar y advertir dónde estamos, con quién estamos, cuándo estamos y qué hacemos— está al servicio del beneficio económico y político de unas pocas manos corporativas. No es posible organizar un entramado analítico de tal envergadura sin una preprogramación bien articulada: estudiar cuáles son los pasos que se dan como consecuencia de un estímulo u otro, saber qué actitudes se toman si se ofrece cierta información o provocar ciertas reacciones a través de diferentes mensajes. Ese trabajo de virtualización a través de la digitalización es el ejercicio de la acción 4.0, posibilitando una sociología de la política digital que permite estudiar el papel y la influencia de las tecnologías digitales en la más amplia dimensión social, así como en las políticas de generación de conocimiento (Williamson, 2021).

Por otro lado, Lev Manovich (2005) apuntaba que el principio de la transcodificación cultural es la consecuencia más relevante de la informatización de los medios: los nuevos medios constan de dos capas diferenciadas, la cultural y la informática, que se influyen recíprocamente. La capa informática afecta a la cultural y, en cierto sentido, la computadora modula nuestros entornos, moldea el mundo cuando representa con datos nuestros contextos y nos permite trabajar con ellos. La capa cultural y la capa informática se integran en una composición, resultando un nuevo producto cultural compuesto fruto de la fusión de significados propios de los humanos a través de datos digitales emergentes y determinados por una máquina para su representación.

Lo postdigital es consecuencia de esta interacción, donde la hibridación y cruce de caminos sucede entre capas dimensionales, a lo que se suma la acción de mestizaje entre los propios espacios tecnológicos productores de remezcla de tecnologías digitales y analógicas (Peters, Besley y Jandrić, 2018). Lo postdigital se torna como algo impredecible y poco definible, a la vez virtual y actual, solo explicable por esa conjunción informe de digital y analógico, tecnológico y no-tecnológico, biológico e informacional, ruptura y continuidad (Jandrić et al., 2019; Contreras-Kortebay y Mirocha, 2016).

No obstante, aunque lo postdigital no reconozca la distinción entre medios «antiguos» y «nuevos», a partir de su fusión e inmersión en ambos, nos facilita un campo para el ejercicio de re-investigación y reutilización (Andersen, Cox y Papadopoulos, 2014). Un espacio de investigación donde aquellos nuevos medios ocuparon el centro de la redefinición cultural y social. La digitalización de la cotidianeidad y sus políticas son responsables de la naturaleza inmaterial de la cultura, de su advenimiento y desarrollo. Como señala Remedios Zafra (2010), no se olvida que la máquina nunca es neutral y esta se desarrolla generando moldes subjetivos e identitarios para su época. La tecnología y los nuevos medios no son medios asépticos, forman parte activa de la construcción de nuestra sociocultura. Son partícipes de la definición de la episteme cultural vigente, asociada a una base tecnoeconómica.

2.4. Enfoques docentes en contextos digitales vigentes. Aproximación a las pedagogías críticas postdigitales para una era post-COVID19

En el presente educativo mediático estamos asistiendo a dinámicas de control y poder semejantes a las anunciadas por Lyotard (1998) en la década de los 70 del siglo pasado y en relación a la construcción de conocimiento y la articulación de su legitimidad: el laboratorio mejor dotado impondrá sus tesis. La diferencia es que hoy el mejor laboratorio está totalmente fuera del foco académico, en manos de las industrias productoras y gestoras del trabajo inmaterial (WEF, 2016). Tales industrias inciden y determinan un contexto digital multifactorial, ubicuo y complejo, el cual ha reemplazado toda tecnología previa al siglo XXI, para crear, almacenar, distribuir y acceder a los objetos culturales (Manovich, 2013).

De esta manera, en el contexto pandémico, se ha observado que el cuerpo docente en su conjunto se vio abocado a desarrollar su docencia *online* en una transición forzosa, rápida y difícil. Un tipo de docencia para la que, en términos generales, el profesorado no ha sido preparado en relación a la complejidad, ubicuidad y multifactorialidad de la condición digital. Sin la formación adecuada y la información suficiente para realizar el trabajo exigido (Dos Santos Santiago Ribeiro, Scorsolini-Comin y Dalrí, 2020; Fernández, 2020; Arancibia, 2020). Este aspecto es inconcebible si se tratara de otros saberes y sus didácticas, como por ejemplo las lenguas, ciencias exactas o ciencias experimentales, las cuales son abordadas por especialistas que preceptivamente han sido formados, al menos, en sus contenidos.

En un ejercicio de síntesis, y con fines explicativos en aras de la comprensión del contexto, es oportuno aproximarse a la realidad de las competencias digitales del profesorado en la actualidad pedagógica sobrevenida por la pandemia y su posterior desarrollo hacia el proceso de normalización social. Un ejercicio de ilustración que nos permite continuar con la reflexión y que se fundamenta a partir de los estudios realizados por Tejedor et al. (2020) y Mora-Cantallops et al. (2022) sobre la percepción y auto percepción de docentes y alumnado en el contexto universitario español.

Los resultados, aunque no puedan ser extrapolables directamente a otras latitudes y niveles académicos, sí nos facilitan información relevante a modo de estudio de caso. Los datos arrojan ideas destacables como que tan solo un 24,8% del alumnado español considere que su profesorado posea las habilidades necesarias para diseñar la docencia virtual; o que un 83,2% piensen que existe una falta de adaptación de la docencia al escenario digital; o que en plenos confinamientos pandémicos un 65,6% de ese alumnado crea que recibieron informaciones e instrucciones contradictorias; o finalmente, subrayar que el 49% del alumnado encuestado suspende a su universidad por la manera de gestionar el impacto de la crisis en la docencia, y tan solo un 2,5% otorga una evaluación excelente. Asimismo, se deduce de los informes que la pandemia del COVID-19 ha acelerado los procesos de transformación digital y ha hecho palpable la pertinencia de contar como soporte profesional con expertos en los ámbitos tecnológicos y pedagógicos. Igualmente, se ha identificado la necesidad de mantener una formación apropiada para la mejora permanente del nivel de competencia digital en la docencia. A la luz de los datos y la experiencia adquirida en esta coyuntura, podría inferirse y especularse con una posible clasificación tipológica del profesorado en función de su relación con el contexto digital:

Por un lado, se han visualizado aquellos que, por diferentes motivos, no han sido formados en reflexión y acción educativas dentro de los contextos pedagógicos mediáticos y entienden la condición digital como una acción instrumental (Flores-Tena, 2019). Una práctica que, si acaso, siempre complementaría a la educación "real" que solo sucedía en sus aulas y estaría subordinada a la misma. Esta posible categoría respondería a la forma como mayoritariamente han respondido los sistemas educativos en la era digital: estableciendo cercas, barreras y controles (Hartley, 2009). Profesorado imponiendo tales medidas de vigilancia, limitación e inspección a lo que consideran que es algo externo: un espacio, el virtual, al que se accede y no está *entre* nosotros. Esta tipología admitiría una subdivisión: los que la ponen en práctica de forma plenamente consciente, por incompetencia o ignorancia comúnmente, mostrando su más que probable *tecnofobia* —vinculados a la categoría pedagógica homónima señalada por Burnett (2004)—, y los que la ejercen de manera parcial, sencilla y usualmente por falta de formación. Los primeros se revisten en no pocas ocasiones de "críticos" contra un sistema que en realidad desconocen (porque no han dedicado tiempo a estudiarlo y formarse en profundidad), y los segundos operan por ignorancia y/o despreocupación.

Por otro lado, una segunda tipología, próxima a los denominados *tecnófilos* (Burnett, 2004), acogería a aquellos que ingenuamente encuentran la panacea en el contexto digital. Su práctica docente traduce que, aunque no han sido formados en la reflexión crítica educativa para con los contextos pedagógicos digitales, igualmente entienden la condición digital como un ejercicio instrumental de facto. No obstante, lo ponen en práctica abogando por dinámicas propuestas como supuesta innovación por el mero hecho de su naturaleza digital, y utilizan cualquier tecnología digital de modo acrítico sin tener en cuenta que la misma es una construcción social, cultural e ideológica.

Por último, cabría señalar una tercera tipología docente: profesorado que sí se ha preocupado por su formación, acción y reflexión tanto comunicativas como pedagógicas dentro de los contextos educativos digitales, y se conectan con los estudios educomunicativos y de educación mediática crítica para la complejidad contemporánea y múltiples alfabetizaciones (Osuna-Acedo, 2009; Silva, 2008; Hoehsman y Poyntz, 2012; Kalantzis, Cope y Zapata, 2019). Este profesorado entiende la condición digital como precisamente eso: una condición que no se comprende a través del mero aprendizaje instrumental, y que pone de manifiesto que la pedagogía digital es pedagogía más que digital. Es decir, una acción educativa que tiene que ver con los cuerpos, con las identidades, con las relaciones comunitarias y con la construcción social. Una educación digital que procura un ejercicio pedagógico no bancario y materialmente liberador, que permanece conectada a la tradición y desarrollo de las pedagogías críticas (McLaren y Kincheloe, 2008). Se parte así del pensamiento de Antonio Gramsci (1967; 1973), Ivan Illich (1971) y, por supuesto, Paulo Freire (2007; 2017). Articulando una acción educativa vinculada igualmente a los planteamientos de Henry Giroux (1988), Peter McLaren (1984; 1997), bell hooks (2021) o Paula Allman (1999) que, entre tantas y tantos, han desarrollado históricamente los plurales caminos de la educación crítica.

En la actualidad, las pedagogías críticas se relacionan asimismo y de manera ineludible con el análisis de la condición digital (Martínez-Arboleda, 2013; Farag, Greeley & Swindell, 2021; Jandrić, 2017). Nexos entre pedagogía crítica y digitalidad donde se evidencia la preocupación por un aprendizaje caracterizado por su naturaleza comunitaria y social (Wenger, 2001) y una consecuente educación mediática basada en modelos dialógicos (Kaplún, 1998), favoreciendo los elementos críticos, participativos, colaborativos y creativos de estas tecnologías (Hoehsman y Poyntz, 2012; Gutiérrez, 2010; Luke, 2018). Los y las docentes relacionados con tal tipología quieren realmente comprender tales tiempos y espacios y su filosofía política. Se esfuerzan por entender el rol de interactuantes e interactuados en este tablero educosocial (Osuna-Acedo, 2010; Aparici y Osuna-Acedo, 2013) para, en definitiva, trascender de la adaptación al contexto, y subvertir y reconvertir sus flujos político-educativos, para transformarlos. En consecuencia, procuran articular una necesaria y solidaria interdependencia social, educativa y cultural (Osuna-Acedo y Escaño, 2016; Mañero, 2020; McLaren y Jandrić, 2020) y un fortalecimiento de lo común, la intercreatividad y las relaciones comunicativas democráticas, amplias y colaborativas (Berners-Lee, 2000; Surowiecki, 2005; Osuna-Acedo et al. 2016; Mentasti, 2021). Así, se da lugar a lo que se podría denominar pedagogías postdigitales: acciones y saberes que se comprometen con la cultura digital bajo una perspectiva que parte del análisis crítico del sistema bioinformacional que la sustenta, donde las relaciones sociales y económicas están definidas por una red que se manifiesta biodigital (Knox, 2019).

Las pedagogías postdigitales construyen mundos y no solo los representan. Siempre serán plurales, asumen la complejidad interseccional entre disciplinas científicas y humanísticas y su carácter procomunal educativo (Arndt et al., 2019). Desde su perspectiva se trata de comprender que el espacio digital también es material (Jandrić en Freedman y Escaño, 2022); que los cuerpos no han sido anulados, sino reubicados; que nuestras emociones y sentimientos (Massumi, 2015) son reales fuera o dentro de la red; que como individuos somos influidos, modificados y moldeados por un contexto — siempre físico, aunque sea digital o no digital— que es trascendente y condicionante (Haraway, 2008; Barad, 2007; Escaño, 2022); que este contexto entrelaza tecnología y vida posibilitando un espacio posthumano, articulado por lo que Deleuze y Guatarri (2019) señalan como afectos, prospectos y conceptos.

3. Conclusiones: algunas consideraciones para una educación postdigital

Aproximarse con reflexión y crítica responsables a los tiempos educativos presentes es clave para generar una acción pedagógica que facilite una respuesta a la cuestión que Chomsky proponía. Una pregunta que nos interpela en una situación de crisis: depresión no solo pandémica, sino como parte de ese encadenamiento de crisis sociales que señalase Luis Camnitzer. En resumidas cuentas, la base de la respuesta a esa pregunta no la encontramos de primera en el último artículo de innovación tecnológica educativa actual indexado en la *Web of Science*, sino que toca tornar hacia caminos conceptuales gramscianos y freirianos, con su acción crítica y contrahegemónica ante la educación bancaria que sucede igualmente en la educación digital y mediática. Un enfoque con más de medio siglo a sus espaldas. Algo que no es ni paradójico ni anacrónico, puesto que todo ejercicio educativo debe asumir su labor centrada en la producción de conocimiento, valores y justicia social, alejado

de la pura transmisión jerárquica de ideas reproductoras de desigualdades. Y esto es una acción que trasciende inexcusablemente de la dimensión digital.

Esa labor educativa fundamental, tanto ayer como hoy, no se debe focalizar en comprender al alumnado como recipientes en los que *vertimos* mera instrucción, es decir, transmisión jerárquica de contenidos (sean digitales o no) para que, como señalara Chomsky, de ellos pudiese salir *algo*. Toda estrategia educativa debiera ubicarse en el esfuerzo por el cerramiento de brechas sociales, sean materiales, de clase, de capacidad, de género o digitales. Así, si el foco de una perspectiva pedagógica digital no está realmente ubicado en la educación y en su tarea de cerramiento de brechas, lo digital será una mera reproducción de los vicios docentes de la denominada educación presencial.

Quien educa en el contexto digital debe cuestionarse para qué y para quién educa. Exactamente igual que debe reflexionar sobre su contexto *fuera* de lo digital, porque sencillamente ese *fuera* de quedaría entrecomillado: no existe ningún espacio ni tiempo que no esté asociado explícita o implícitamente a la sociedad red. La red no es solo espacio digital, y como tal, no solo es representación y apariencia. Hoy nuestros cuerpos *están* en la red. Se moldean por ella. Nuestros cuerpos *son* red. Forman parte de ella. No son apariencia, son presencia en la red. Una educación que mantenga su foco en el presente deberá asumir que la red forma parte de nuestro hacer pedagógico. Que más allá de condicionarlo, lo moldea, influye y modifica, igual que el pupitre moldea, influye y modifica nuestro cuerpo, igual que la pizarra y la tiza organiza, dirige y articula nuestra mirada y atención, igual que las cuatro paredes de un aula delimitan nuestras libertades y relaciones. Si hacemos la lectura del contexto digital solo como un hábitat independiente y autónomo, erraremos en el diagnóstico. Necesitamos la interdependencia porque nuestro crecimiento y evolución están en base a afectos, comunidad y contacto entre pares. La red no solo es la red digital, aquella que es construida por unos y ceros, sino que la red también y, sobre todo, es lo que subyace: la materialidad del conjunto social de personas en relación.

4. Financiación

Este artículo es parte del Proyecto I+D+i PID2021-127124OB-I00, financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033/ y por "FEDER Una manera de hacer Europa".

5. Declaración de conflicto de intereses

Se declara que no existe ningún conflicto de intereses.

6. Referencias bibliográficas

Adorno, T. W. (1980). *Teoría Estética*. Taurus.

Adorno, T. W. (1984). The Essay as Form. *New German Critique*, 32, 151-171. <https://doi.org/10.2307/488160>

Allman, P. (1999). *Revolutionary Social Transformation: Democratic Hopes, Political Possibilities and Critical Education*. ABC-CLIO.

Aparici, R. (Coord.). (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Gedisa.

Aparici, R., y Osuna-Acedo, S. (2013). La Cultura de la Participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4(2), 137-148. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2013.4.2.07>

Aparici, R., Esgañó, C., y García-Marín, D. (Coords.) (2018). *La otra educación. Pedagogías críticas para el s. XXI*. UNED.

Aparici, R., y Martínez, J. (2021). *El algoritmo de la incertidumbre*. Gedisa.

Arancibia, M. (2020). *Reflexión sobre lo educativo en tiempos de pandemia*. Diario UACH.

Andersen, C., Cox, G., & Papadopoulos, G. (2014). Postdigital research—editorial. *A Peer-Reviewed Journal About*, 3(1), 5-7 <https://doi.org/10.7146/aprja.v3i1.116067>

Arndt, S., Asher, G., Knox, J., Ford, D. R., Hayes, S., Lăzăroiu, G., Jackson, L., Mañero, J., Buchanan, R., D'Olimpio, L., Smith, M., Suoranta, J., Pyyhtinen, O., Ryberg, T., Davidsen, J., Stekete, A., Mihailă, R., Stewart, G., Dawson, M., Sinclair, C., & Peters, M. A. (2019). Between the Blabbering Noise of Individuals or the Silent Dialogue of Many: a Collective Response to 'Postdigital Science and Education' (Jandrić et al. 2018). *Postdigital Science and Education*, 1, 446-474. <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00037-y>

- Aronowitz, S., Martinsons, B., y Menser, M. (1998). *Tecnociencia y cibercultura. La interrelación entre cultura, tecnología y ciencia*. Paidós.
- Barad, K. (2007). *Meeting The Universe Halfway*. Duke University Press.
- Baran, P. (1964). *On Distributed Communications: I. Introduction to distributed communications networks*. The Rand Corporation. <https://cutt.ly/aMfDBrv>
- Barbosa, A. M. (2019). *A imagem do ensino da arte*. Editora Perspectiva.
- Benkler, Y. (2015). *La riqueza de las redes*. Icaria.
- Berners-Lee, T. (2000). *Tejiendo la red*. Siglo XXI.
- Berry, D. (2014). *Post-Digital Humanities: Computation and Cultural Critique in the Arts and Humanities*. Educause Review. <https://cutt.ly/2MadNqT>
- Blake, P., & Wadhwa, D. (2020). *2020 Year in review: The impact of COVID-19 in 12 charts*. World Bank Group. <https://cutt.ly/qN61SYU>
- Blondeau, O. (2004). Génesis y subversión del capitalismo informacional. En O. Blondeau, Y. Moulier-Boutang, A. Corsani, N. Dyer-Witthford, A. Kyrou, M. Lazzarato, E. Rullani y C. Vercellone, *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva* (pp. 31-48). Traficantes de Sueños.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Gedisa.
- Burnett, B. (2004). Technophobes or Technophiles? In B. Burnett, D. Meadmore & G. Tait (Eds.), *New Questions for Contemporary Teachers: Taking a socio-cultural approach to education* (pp.127-140). Pearson Education.
- Bush, V. (1945). As We May Think. *The Atlantic*. <https://cutt.ly/mMkXjxV>
- Castells, M. (2000). *La era de la Información. Economía, Sociedad y Cultura. La sociedad red (Vol. 1)*. Alianza Editorial.
- Castells, M. (2001). *La galaxia internet*. Areté.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza Editorial.
- CEPAL. (2022). *Los impactos sociodemográficos de la pandemia de COVID-19 en América Latina y el Caribe*. <https://cutt.ly/4MkXxq3>
- Chaudhary, R, Pandey, J. R., & Pandey, P. (2015). Business model innovation through Big Data. In 2015 *International Conference on Green Computing and Internet of Things (ICGCIoT)* (pp. 259-263). <https://cutt.ly/3MkXID6>
- Contreras-Kortebay, S., & Mirocha, L. (2016). *The New Aesthetic and Art: Constellations of the Postdigital*. Institute of Network Cultures.
- Chomsky, N. [Youtube] (1/4/2020). Es el momento de enseñar a los niños a entender el mundo. Noam Chomsky, lingüista y profesor [Vídeo]. <https://cutt.ly/SN6cDTM>
- Comisión Europea. (2021). *The impact of Covid-19 and of the earlier crisis on firms' innovation and growth: a comparative analysis JRC Working Papers on Territorial Modelling and Analysis*. No 03/2021-. JRC Technical Report. <https://cutt.ly/TN6XaQP>
- Cramer, F. (2013). Post-digital aesthetics. *Lemagazine*. <https://cutt.ly/gMplUuT>
- Cramer, F. (2015). What is 'Post-digital'? In D. M. Berry, y M. Dieter (Eds.), *Postdigital Aesthetics* (pp.12-26). Springer.
- Cunningham, J. P. (2015). Capitalizing on Knowledge: Mapping Intersections Between Cognitive Capitalism and Education. *Critical Education*, 17(6). <https://doi.org/10.14288/ce.v6i17.185091>
- Danto, A. (1999). *Después del fin del arte*. Paidós.
- Debord, G. (1967). *La société du spectacle*. Éditions Champ Libre. <https://cutt.ly/gMoPjeP>

Deleuze, G., y Guattari, F. (2019). *¿Qué es la filosofía?* Anagrama.

Dos Santos Santiago-Ribeiro, B., Scorsolini-Comin, F., y Dalri, R. C. M. B. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-41. <https://cutt.ly/qMkKbKd>

Enfield, N. J. (2000). Intelligence with Semiotics to Create and Maintain Cultural Meaning The Theory of Cultural Logic: How Individuals Combine Social. *Cultural Dynamics*, 12(1), 35-64. <https://doi.org/10.1177/092137400001200102>

Esaño, C. (2017). Bienes comunes del conocimiento: una propuesta de desarrollo histórico del procomún digital. *Opción*, 82, 239-262. <https://cutt.ly/6MkBbMt>

Esaño, C. (2019a). Biopolitical Commons in the Postdigital Era. *Postdigital Science and Education*, 2, 1-5. <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00041-2>

Esaño, C. (2019b). Sociedad posdigital (ontología de la remezcla). *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales*, 12, 51-53. <https://cutt.ly/0MkBODV>

Esaño, C. (2022). *Pedagogías de la mirada. Reflexiones desde la postdigitalidad*. Dyckinson.

Farag, A., Greeley, L., & Swindell, A. (2021). Freire 2.0: Pedagogy of the digitally oppressed. *Educational Philosophy and Theory*, 54(13), 2214-2227. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.2010541>

Fernández, L. (2020). *Presente cierto, futuro incierto*. Trabajadores de la Enseñanza. <https://cutt.ly/lMspNnG>

Flores-Tena, M. J. (2019). El aprendizaje de las TIC en las aulas. En EDINE (Ed.), *Edunovatic 2018. Conference Proceedings: 3rd Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT.*, (pp. 60-63). Adaya Press.

Foucault, M. (1996). *Historia de la Sexualidad I. La voluntad de saber*. Siglo XXI.

Freedman, K., & Esaño, C. [Vimeo] (27/3/2022). Renewing Education through Art Practices [Video]. <https://cutt.ly/NN6Fv16>

Freire, P. (2007). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Freire, P. (2017). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI.

Fuller, S., & Jandrić, P. (2019). The Postdigital Human: Making the History of the Future. *Postdigital Science Education*, 1, 190-217. <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0003-x>

Garbarino, C. (2022). Social, Moral and Legal Rules, Biopolitics and the Covid-19. *Global Jurist*, 22(2) 231- 260. <https://doi.org/10.1515/gj-2021-0060>

García-Loro, F., Plaza, P., Quintana, B. San Cristobal, E., Gil, R., Pérez, C., Fenández, M., & Castro, M. (2021). Laboratories 4.0: Laboratories for emerging demands under industry 4.0 paradigm. In *IEEE Global Engineering Education Conference* (pp. 903-909). <https://doi.org/10.1109/EDUCON46332.2021.9454095>

Geertz, C. (1990). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

Giroux, H. (1988). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.

Gramsci, A. (1967). *La Formación de los intelectuales*. Grijalbo.

Gramsci, A. (1973). *La alternativa pedagógica*. Nova Terra.

Greetham, B. (2001). *How to write better essays*. Palgrave.

Gutiérrez, A. (2010). Creación multimedia y alfabetización en la era digital. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp.171-186). Gedisa.

Haraway, D. (2008). *When Species Meet*. University Minnesota Press.

Hardt, M., y Negri, A. (2004). *Multitud. guerra y democracia en la era del imperio*. Debate.

Hardt, M., y Negri, A. (2009). *Common Wealth. El proyecto de una revolución del común*. Akal.

Hartley, J. (2009). Uses of YouTube-Digital Literacy and the Growth of Knowledge. En J. Burgess, y J. Green (Eds.), *YouTube. OnLine Video and Participatory Culture* (pp. 126-143). Polity Press.

Hoechsmann, M., & Poyntz, S. R. (2012). *Media literacies: A critical introduction*. Wiley-Blackwell.

hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing.

Ilich, I. (1971). *Deschooling society*. Marion Boyars.

Jameson, F. (1991). *Posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Paidós.

Jameson, F. (1996). *Teoría de la Postmodernidad*. Trotta.

Jandrić, P. (2017). *Learning in the Age of Digital Reason*. Springer.

Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J., y Hayes, S. (2019). Ciencia postdigital y educación. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 2,11-21. <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2019.i02.01>

Jandrić, P., Hayes, D., Truelove, I., Levinson, P., Mayo, P., Ryberg, T., Monzó, L. D., Allen, Q., Stewart, P. A., Carr, P. R., Jackson, L., Bridges, S., Escaño, C., Grauslund, D., Mañero, J., Lukoko, H. O., Bryant, P., Fuentes-Martinez, A., Gibbons, A., Sturm, S., Rose, J., Chuma, M. M., Bilicic, E., Pfohl, S., Gustafsson, U., Arantes, J. A., Ford, D. R., Kihwele, J. M., Mozelius, P., Suoranta, J., Jurjević, L., Jurcević, M., Steketee, A., Irwin, J., White, E. J., Davidsen, J., Jaldemark, J., Abegglen, S., Burns, T., Sinfield, S., Kirylo, J. D., Kokić, I. B., Stewart, G. T., Rikowski, G., Christensen, L. L., Arndt, S., Pyyhtinen, O., Reitz, C., Lodahl, M., Humble, N., Buchanan, R., Forster, D. J., Kishore, P., Ozolinš, J. J., Sharma, N., Urvashi, S., Nejad, H. G., Hood, N., Tesar, M., Wang, Y., Wright, J., Brown, J. B., Prinsloo, P., Kaur, K., Mukherjee, M., Novak, R., Shukla, R., Hollings, S., Konnerup, U., Mallya, M., Olorundare, A., Achieng-Evensen, C., Philip, A. P., Hazzan, M. K., Stockbridge, K., Komolafe, B. F., Bolanle, O. F., Hogan, M., Redder, B., Sattarzadeh, S. D., Jopling, M., SooHoo, S., Devine, N., & Hayes, S. (2020). Teaching in the Age of Covid-19. *Postdigital Science Education*, 2, 1069–1230. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00169-6>

Jandrić, P., Hayes, D., Levinson, P., Christensen, L. L., Lukoko, H. O., Kihwele, J. E., Brown, J. B., Reitz, C., Mozelius, P., Nejad, H. G., Fuentes-Martinez, A., Arantes, J. A., Jackson, L., Gustafsson, U., Abegglen, S., Burns, T., Sinfield, S., Hogan, M., Kishore, P., Carr, P. K., Kokić, I. B., Prinsloo, P., Grauslund, D., Steketee, A., Achieng-Evensen, C., Komolafe, B. F., Suoranta, J., Hood, N., Tesar, M., Rose, J., Humble, N., Kirylo, J. D., Mañero, J., Monzó, L. D., Lodahl, M., Jaldemark, J., Bridges, S. M., Sharma, N., Davidsen, J., Ozolinš, J., Bryant, P., Escaño, C., Irwin, J., Kaur, K., Pfohl, S., Stockbridge, K., Ryberg, T., Pyyhtinen, O., SooHoo, S., Hazzan, M. K., Wright, J., Hollings, S., Arndt, S., Gibbons, A., Urvashi, S., Forster, D. J., Truelove, I., Mayo, P., Rikowski, G., Stewart, P. A., Jopling, M., Stewart, G. T., Buchanan, R., Devine, N., Shukla, R., Novak, R., Mallya, M., Bilicic, E., Sturm, S., Sattarzadeh, S. D., Philip, A. P., Redder, B., White, E. J., Ford, D. R., Allen, Q., Mukherjee, M., & Hayes, S. (2021). Teaching in the Age of Covid-19—1 Year Later. *Postdigital Science Education*, 3, 1073–1223. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00243-7>

Jandrić, P., Fuentes-Martinez, A., Reitz, C., Jackson, L., Grauslund, D., Hayes, D., Lukoko, H. O., Hogan, M., Mozelius, P., Arantes, J. A., Levinson, P., Ozolinš, J. J., Kirylo, J. D., Carr, P. R., Hood, N., Tesar, M., Sturm, S., Abegglen, S., Burns, T., Sinfield, S., Stewart, G. T., Suoranta, J., Jaldemark, J., Gustafsson, U., Monzó, L. D., Kokić, I. B., Kihwele, J. E., Wright, J., Kishore, P., Stewart, P. A., Bridges, S. M., Lodahl, M., Bryant, P., Kaur, K., Hollings, S., Brown, J. B., Steketee, A., Prinsloo, P., Hazzan, M. K., Jopling, M., Mañero, M., Gibbons, A., Pfohl, S., Humble, N., Davidsen, J., Ford, D. R., Sharma, N., Stockbridge, K., Pyyhtinen, O., Escaño, C., Achieng-Evensen, C., Rose, J., Irwin, J., Shukla, R., SooHoo, S., Truelove, I., Buchanan, R., Urvashi, S., White, E. J., Novak, R., Ryberg, T., Arndt, S., Redder, B., Mukherjee, M., Komolafe, B. F., Mallya, M., Devine, N., Sattarzadeh, S. D., & Hayes, S. (2022). Teaching in the Age of Covid-19—The New Normal. *Postdigital Science Education*, 4, 877-1015. <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00332-1>

Jandrić, P. & Ford, D. R. (Eds.) (2022). *Postdigital Ecopedagogies*. Springer.

Jim'ain, M. T. A., Majid, S. F. A., Hehsan, A., Haron, Z., Abu-Husin, M. F., & Junaidi, J. (2021). Covid19: The benefits of information technology (IT) functions in industrial revolution 4.0 in the teaching and facilitation process. *Journal of Critical Reviews*, 7, 812-817. <http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.07.149>

Kalantzis, M., Cope, B., y Zapata, G. C. (2019). *Las alfabetizaciones múltiples: teoría y práctica*. Octaedro

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones La Torre.

- Knox, J. (2019). What does the 'Postdigital' mean for education? Three critical perspectives on the digital, with implications for educational research and practice. *Postdigital Science and Education*, 1, 357–370. <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00045-y>
- Kuric-Kardelis, S., Calderón-Gómez, D., y Sannmartín-Ortí, A. (2021). Educación y brecha digital en tiempos del COVID-19. Perfiles y problemáticas experimentadas por el alumnado juvenil para continuar sus estudios durante el confinamiento. *Revista de Sociología de la Educación*, 14(1), 63-84.
- Lessig, L. (2005). *Por una cultura libre: cómo los grandes medios de comunicación utilizan la tecnología y la Ley para clausurar la cultura y controlar la creatividad*. Traficantes de sueños.
- Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Paidós.
- Luke, A. (2018). *Critical literacy, Schooling and Social Justice*. Routledge.
- Lyotard, J. F. (1998). *La condición postmoderna*. Cátedra.
- Mañero, J. (2020). Postdigital Brave New World and Its Educational Implications. *Postdigital Science Education*, 2, 670–674. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00129-0>
- Manovich, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Paidós.
- Manovich, L. (2013). *El software toma el mando*. UOC.
- Martín, J. (2021). La crisis global en la educación tras la pandemia: hasta 24 millones de niños podrían no volver a clase, 2021. RTVE. <https://cutt.ly/cMltiuL>
- Martín-Prada, J. (2017). Sobre el arte post-Internet. *Revista Aureus*, 3, 45-50.
- Martín-Prada, J. (2018). *El ver y las imágenes en el tiempo de Internet*. Akal.
- Martínez-Arboleda, A. (2013). Liberation in OpenLIVES Critical Pedagogy: "empowerability" and critical action. *Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 2(1), 112-127.
- Martínez-Cabezudo, F. (2014). *Copyright y Copyleft. Modelos para la ecología de los saberes*. Aconcagua.
- Massumi, B. (2015). *Politics of Affect*. Polity Press.
- McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós.
- McLaren, P., Escaño, C. y Jandrić, P. (2018). Por una pedagogía crítica digital. Retos y alfabetización en el s.XXI. En R. Aparici, C. Escaño y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (pp. 35-54). UNED.
- McLaren, P., y Jandrić, P. (2020). *Postdigital Dialogues on Critical Pedagogy, Liberation Theology and Information Technology*. Bloomsbury.
- McLaren, P., y Kincheloe, J. L. (2008). *Pedagogía Crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Graó.
- Mentasti, S. (2021). Enseñar en tiempos de pandemia: Reflexiones para repensar la escuela en la era digital. *Revista Iberoamericana de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología*, 28. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e37>
- Míguez, P. (2018). Intellectual property and the forced commodification of knowledge. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador*, 29, 41-62. <https://10.17163/uni.n29.2018.02>
- Mora-Cantallops, M., Inmorato dos Santos, A., Villalonga-Gómez, C., Lacalle-Remigio, J. R., Camarillo-Casado, J., Sota-Eguzabal, J. M., Velasco, J. R., y Ruiz Martínez, P. M. (2022). *Competencias digitales del profesorado universitario en España. Un estudio basado en los marcos europeos DigCompEdu y OpenEdu*. Informe de "Ciencia para la Política" del Centro Común de Investigación (Joint Research Centre, JRC), el servicio de ciencia y conocimiento de la Comisión Europea. <https://cutt.ly/JMt2gc>

- Mota, T. (2022). Biopolítica e agonística: de Foucault a Negri e Hardt. *Revista Kriterion*, 63(152). <https://cutt.ly/BMI69B>
- Moulier-Boutang, Y. (2004). Riqueza, propiedad, libertad y renta en el capitalismo cognitivo. En O. Blondeau, Y. Moulier-Boutang, A. Corsani, N. Dyer-Witheford, A. Kyrou, M. Lazzarato, E. Rullani y C. Vercellone, *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva* (pp. 107-121). Traficantes de Sueños.
- Negroponete, N. (1998). *Beyond digital*. Wired. <https://cutt.ly/QMabzg3>
- ONU. (2020). *Everyone Included: Social Impact of COVID-19*. <https://cutt.ly/xMlyfsU>
- Osuna-Acedo, S. (2009). Comunicação Digital. *Educação y Linguagem*, 12 (19), 95-110. <https://cutt.ly/mMlych0>
- Osuna-Acedo, S. (2010). Interactuantes e interactuados en la web 2.0. En R. Aparici (Coord). *Conectados en el ciberespacio* (pp: 135-150). UNED.
- Osuna-Acedo, S. y Escaño, C. (2016). MOOC: transitando caminos educomunicativos hacia el conocimiento democratizado, abierto y común, *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7, 2. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.20>
- Osuna-Acedo, S., Frau-Meigs, D., Camarero-Cano, L., Bossu, A., Pedrosa, R., & Jansen, D. (2016). Intercreativity and interculturality in the virtual learning environments of the ECO MOOC project. In *Open Education: from OERs to MOOCs* (pp. 161–187).
- Peirano, M. (2019). *El enemigo conoce el sistema: Manipulación de ideas, personas e influencias después de la economía de la atención*. Debate.
- Peters, M. A. (2012). Bio-informational capitalism. *Thesis Eleven*, 110(1), 98-111 <https://doi.org/10.1177/07255136124445>
- Peters, M. A. (2022). *Bioinformational Philosophy and Postdigital Knowledge Ecologies*. Springer.
- Peters, M. A., & Besley, T. (2019). Critical Philosophy of the Postdigital. *Postdigital Science and Education*, 1, 29-42. <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0004-9>
- Peters, M. A., Besley, T., & Jandrić, P. (2018). Postdigital Knowledge Cultures and Their Politics. *ECNU Review of Education*, 1 (2), 23–43. <https://doi.org/10.30926/ecnuoe2018010202>
- Peters, M. A., Jandrić, P., & Hayes, S. (2021). Biodigital Philosophy, Technological Convergence, and Postdigital Knowledge Ecologies. *Postdigital Science Education*, 3, 370–388. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00211-7>
- Peters, M. A., Besley, T., Jandrić, P., & Zhu, X. (Eds.) (2020). *Knowledge Socialism. The Rise of Peer Production: Collegiality, Collaboration, and Collective Intelligence*. Springer.
- Polanyi, K. (2003). *La Gran Transformación*. Ediciones de La Piqueta,
- Prozorov, S. (2022). When did biopolitics begin? Actuality and potentiality in historical events. *European Journal of Social Theory*, 25(4), 539-558 <https://doi.org/10.1177/136843102210771>
- Rodríguez-Prieto, R., y Martínez-Cabezudo, F. (2016). *Poder e Internet. Un análisis crítico de la Red*. Cátedra.
- Rowe, J. C. (1979). Structuralism or Post-structuralism – Problem of the discourse of History. *Humanities in Society*, 2(1), 17-23. <https://cutt.ly/9Mz37n6>
- Savin-Baden, M. (Ed.) (2021). *Postdigital Humans*. Springer.
- Silva, M. (2008). *Educación interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*. Gedisa.
- Sinclair, C., y Hayes, S. (2019). Between the Post and the Com-Post: Examining the Postdigital 'Work' of a Prefix. *Postdigital Science Education*, 1, 119–131. <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0017-4>
- Surowiecki, J. (2005). *Cien mejor que uno. La sabiduría de la multitud o por qué la mayoría siempre es más inteligente que la minoría*. Ediciones Urano.

- Statista. (2022). *The 100 largest companies in the world by market capitalization in 2022*. <https://cutt.ly/9MlyMQS>
- Tavin, K., Kolb, G., y Tervo, J. (2021). *Post-Digital, Post-Internet Art and Education. The Future is All-Over*. Palgrave MacMillan.
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 1-21. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466>
- Terranova, T. (2022). *After the Internet. Digital Networks between Capital and the Common*. Semiotetext(e).
- Tomlinson, J. (2001). *Globalización y Cultura*. Oxford University Press.
- Tudela-Sancho, A. (2001). El lugar de un prefijo: en torno al espacio postmoderno. *Daimon, Revista Internacional de Filosofía*, 22, 165-172. <https://cutt.ly/YMly4qh>
- Vattimo, G. (1994). ¿Postmodernidad: una sociedad transparente? En G. Vattimo (Ed.), *En torno a la Postmodernidad* (pp. 9-19). Anthropós.
- Vattimo, G. (1998). *El fin de la Modernidad*. Gedisa.
- Vélez, J. A. (2000). *El ensayo. Entre la aventura y el orden*. Alaguara.
- Villamil-Pineda, M. A., Cabarcas-Bolaños, J. M., Vallejo-Molina, R. B., Hernando-Soto-Urrea, W., y Ramírez-Téllez, A. B. (2019). El "post" y el "trans" como estructuras constitutivas de la cultura: hacia una perspectiva errática de la vida humana. *Revista Signos, Lajeado*, 40(2), 112-125 <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v40i2a2019.2366>
- WEF. (2016). *The future of jobs. Employment, skills and workforce strategy for the Fourth Industrial Revolution*. Global Challenge Insight Report. <https://cutt.ly/3MluwHq>
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad. Cognición y desarrollo humano*. Paidós.
- Williamson, B. (2021). Digital policy sociology: software and science in data-intensive precision education. *Critical Studies in Education*, 62(3), 354-370. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1691030>
- Zafra, R. (2010). *Un cuarto propio conectado. (Ciber)espacio y (auto)gestión del yo*. Fórcola.

Dra. Rocío COLLADO-ALONSO

Universidad de Valladolid. España. rocio.collado@uva.es. <https://orcid.org/0000-0003-1009-0014>

Dra. Laura PICAZO-SÁNCHEZ

Universidad Internacional de Valencia. España. lpicazo@universidadviu.com. <https://orcid.org/0000-0002-1971-3671>

Dra. Ana-Teresa LÓPEZ-PASTOR

Universidad de Valladolid. España. anateresa.lopez@uva.es. <https://orcid.org/0000-0001-5111-0785>

Dr. Agustín GARCÍA-MATILLA

Universidad de Valladolid. España. agustingmatilla@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-2781-8366>

¿Qué enseña el social media? Influencers y followers ante la educación informal en redes sociales

What do social media teach? Influencers and followers in informal education in social media

Fechas | Recepción: 06/10/2022 - Revisión: 22/11/2022 - En edición: 05/12/2022 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

Las potencialidades educativas de redes sociales como Instagram, YouTube o TikTok marcan las relaciones entre influencers (influyentes) y quienes les siguen (followers). Ambos grupos tienen una visión específica sobre lo que se enseña y se aprende a través de la experiencia de uso, y esta percepción depende también del objetivo de las personas creadoras de contenido, su responsabilidad social o ética y su vocación de servicio público. El objetivo de este trabajo, enmarcado en una amplia investigación centrada en la ética en los social media, es comprobar la correspondencia entre las enseñanzas que quienes son influencers creen trasladar y el aprendizaje que sus followers afirman obtener, identificando, además, las posibles disfunciones de este intercambio comunicativo, el nivel de influencia que estos procesos de opinión tienen en estos públicos y la responsabilidad social y ética que reflejan en la difusión de sus contenidos, así como los conocimientos que ambos grupos tienen sobre educomunicación. Para ello, se realiza un estudio cualitativo basado en entrevistas en profundidad a 13 influencers y a 24 followers, procesadas mediante análisis temático con la herramienta Atlas.ti. Los resultados revelan diferencias entre influencers y creadores/as de contenido, su alcance y la responsabilidad ética de cada grupo. Asimismo, las personas seguidoras adolecen de actitud crítica suficiente, pero extraen buenos aprendizajes de la sociedad digital. La educomunicación se revela como necesidad para una interacción libre, segura y crítica con los social media.

Palabras clave

Creación de contenidos; educación mediática; ética; influyente; redes sociales; seguidores

Abstract

The educational potential of social networks, such as Instagram, YouTube or TikTok, marks the relationships between influencers and their followers. Both have a specific vision of what is taught and learned through the user experience. This perception depends on the objective of the content creator, their social or moral responsibility, and their vocation of public service. This study is part of a broader research project focusing on ethics in social media. First, it seeks to verify the correspondence between the teaching that influencers believe they transfer and the learning that their followers claim to obtain. Second, it seeks to identify the possible dysfunctions of this communicative exchange, the level of influence that these opinion leaders have on their audiences and the social and ethical responsibility they reflect in the dissemination of their content, as well as the knowledge both groups possess about media education and media literacy. To this end, a qualitative study was carried out based on in-depth interviews of 13 influencers and 24 followers, then processed using a thematic analysis with the Atlas.ti tool. The results reveal differences between influencers and content-creators, their scope and ethical responsibility. Followers also lack an adequate critical attitude, but they derive good lessons from the digital society. Media education and media literacy are revealed as a necessity for free, safe and critical interaction with social media.

Keywords

Content creator; media literacy; ethics; influencer; social networks; followers

1. Introducción

El punto de partida del conjunto de nuestra investigación se centra en la presunción de la escasa importancia que se da al potencial de las redes sociales en la educación informal, a pesar de que las representaciones de los nuevos medios influyen en el comportamiento de la ciudadanía, no ya solo en espacios virtuales sino también en la vida real de esas personas y, muy especialmente, de jóvenes y menores. En este artículo se ofrecen pruebas de los diagnósticos que jóvenes que siguen las redes realizan y, especialmente, extraemos conclusiones de las buenas prácticas y de los discursos de los y las creadoras de contenidos en las redes, con especial énfasis en las de aquellos y aquellas que se consideran divulgadores de conocimientos en ámbitos como la divulgación científica, la salud y el deporte, u otros contextos vinculados con aspectos educativos.

Los estudios de consumo de medios y de los diferentes sistemas de información y comunicación, siguen aportando datos sobre el progresivo abandono por parte de la juventud de los medios de comunicación convencionales y el aumento de consumo de otras pantallas y dispositivos (AIMC, 2022, 2º ola). Internet es la primera fuente de información para el 79% de la ciudadanía española, la televisión ha sido desplazada al segundo lugar con el 63% y en tercer lugar figuran ya las redes sociales, según se recoge en De Frutos et al. (2021) citando al Reuters Institute.

El estudio de la agencia de medios Carat (2022) analiza la penetración de internet entre las distintas generaciones, destacando que los grupos de edad más jóvenes tienen un enfoque digital muy acentuado, y destacan principalmente dos características entre estos grupos: el papel del perfil de *influencer*, como fuente de información y líder de opinión, y el uso extendido de los eSports.

Otros trabajos (Vara et al., 2022: 10) apuntan que el público joven considera el móvil y las redes sociales sus medios favoritos para conocer la actualidad, compartir noticias y participar a su manera en el debate público; también que estas redes sociales se han convertido en su principal fuente de información y de otros contenidos pese a ser los medios en los que menos confían (Pérez-Escoda et al., 2021).

Otros estudios denuncian que la accesibilidad de creación de contenidos en Internet no se ha traducido en una ruptura de los roles y estereotipos de género (Carrera et al., 2020) y que la socialización hoy ya se realiza también en y con el entorno digital, que está lleno de estereotipos de género y sesgos machistas dentro de los contenidos que distribuye (De Andrés del Campo et al., 2020).

En las últimas décadas numerosas investigaciones han planteado la necesidad de aprovechar las posibilidades de las diversas pantallas y de las redes sociales desde la educación mediática (Aparici, 2010; Aparici y García-Marín, 2019; Aparici y Osuna-Acedo, 2013), teniendo en cuenta también la importancia del factor emocional (Ferrés, 2014) y relacional (Marta-Lazo y Gabelas, 2016) y asumiendo una reivindicación ecológica de nuestro hábitat mediático (De Andrés y Chaparro, 2022).

El análisis de la competencia mediática de la ciudadanía ha sido abordado en España desde la segunda década del presente siglo, en una línea de investigación liderada por el profesor Joan Ferrés (Ferrés et al., 2011, 2012), que lleva a la conclusión de la baja competencia mediática de la población española y de la necesidad de educar a la ciudadanía en las múltiples facetas de lo que implicaría una formación integral crítica y ética vinculada con diferentes dimensiones del entorno digital que abarcaría: lenguajes, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, estética, y también, los aspectos relacionados con el manejo de las tecnologías vinculadas con este contexto digital audiovisual, en Internet y redes. Algunas investigaciones han abordado otros aspectos concretos como el impacto de las llamadas *fake-news* (Blanco-Alfonso, 2019), o sobre la relevancia de los algoritmos (Aparici y Martínez-Pérez, 2021) o las implicaciones de la monetización en la creación dentro de plataformas como YouTube (Gutiérrez-Marín et al., 2019). Entre estas demandas se incluye la de que responsables de medios de comunicación tradicionales y redes sociales sitúen la función educativa y no mercantilista entre sus objetivos prioritarios (Picazo et al., 2020; Osuna-Acedo et al., 2018).

Otra línea que ha tenido continuidad y que se ha traducido en la producción de obras colectivas que han recogido múltiples experiencias, especialmente en el contexto iberoamericano (Aguaded y Romero-Rodríguez, 2018; Aguaded y Pérez-Rodríguez, 2021) ha tenido también el protagonismo de la Red ALFAMED. Sin obviar iniciativas que han recogido el estado de la investigación en estos y otros campos que vinculan a la educación (Gil-Quintana et al., 2021) y la comunicación (Sádaba-Chálezquer et al., 2022).

Al mismo tiempo, se han ido conociendo experiencias que han planteado la necesidad de estudiar la dieta digital de la juventud (Sampedro, 2018) y las posibilidades creativas y competencias transmedia de adolescentes en sus desempeños comunicativos (Scolari, 2018).

Hatch (2013), y Jenkins et al. (2015), fueron ya pioneros en el abordaje de cuestiones vinculadas con la cultura transmedia. Diferentes investigaciones se han interesado por las facetas más creativas y populares entre la juventud, ya fuera en el análisis de prácticas concretas, como los *selfies* (San Pablo et al., 2018) o de las creaciones de adolescentes *instagramers* (Agulleiro-Prats et al. 2021). Se vuelve a poner de relieve la necesidad de incorporar líneas de enseñanza que promuevan el "hacer digital" (Blikstein, 2013) y el "hacer digital crítico" (Bordignon, 2017) y dar elementos para una reflexión ética (De Andrés et al., 2018).

En una orientación de indagación complementaria a la que seguimos en esta investigación (García Jiménez, et al., 2020) se sitúan otras propuestas que también investigan sobre las percepciones de la juventud en aspectos diversos, entre los que se destacan formas de acceso a contenidos que la escuela no les proporciona (García-Matilla, 2021). Resulta de especial interés seguir profundizando en una línea de análisis que recoja también la perspectiva de quienes crean contenidos; ya se hizo hace años con los propios profesionales de la comunicación (Buitrago et al., 2015) y ahora se aborda con esos divulgadores y divulgadoras que, a veces, dicen no sentirse *influencers* pero que, sin embargo, toman conciencia plena sobre sus responsabilidades como agentes de comunicación en las redes. Este es uno de los objetivos de nuestra investigación y, especialmente, en lo que atañe a esa búsqueda de cómo plantear esas relaciones de confianza con las redes sociales (De Frutos y Pastor-Rodríguez, 2021), después de comprobar que las personas jóvenes más activas en la creación de contenidos, a diferencia de las meramente espectadoras, son también más dinámicas a la hora de contrastar informaciones procedentes de las redes sociales y denunciar activamente noticias falsas (Taddeo et al., 2022).

2. Metodología

Como ya se ha avanzado, este estudio se corresponde con el del proyecto de investigación en el que se enmarca, y que pretende abordar aspectos éticos de los comportamientos de quienes crean contenido y averiguar qué relación guarda con las actuaciones de sus *followers* y sus percepciones en relación a la comunicación en redes sociales.

Una de las hipótesis de partida es que se registran contradicciones entre las enseñanzas que tales *influencers* creen trasladar a su audiencia y los aprendizajes que esta recibe, y que dicha disonancia desaparece cuando el perfil refleja responsabilidad social y ética en el tipo de mensajes que construye y difunde. En este sentido, se espera que puedan registrarse diferencias entre el primer grupo de *influencers* entrevistados, con perfil de vocación de servicio público (con perfil educador en su mayoría) y el segundo, cuya divulgación en el *social media* está más vinculada a *life style*, *moda* o *entretenimiento*.

Por ello, hemos sintetizado en las siguientes preguntas de investigación los objetivos de este análisis:

1. ¿Qué enseñanzas consideran las personas influyentes transmitir a sus audiencias masivas a través de los contenidos que difunden en sus perfiles *social media*? ¿Se corresponden dichas enseñanzas con los aprendizajes y beneficios que las personas seguidoras consideran extraer de los *social media*? ¿Qué contradicciones se registran y qué importancia reviste dicho conflicto?
2. ¿Qué disfunciones de la red (conflictos, *fake news*, mensajes de odio u otros efectos nocivos de la interacción social) identifican las personas influyentes en sus procesos de creación y *sharing* de contenidos? ¿Son las mismas que perciben las personas seguidoras?
3. ¿Qué nivel de responsabilidad social y ética demuestran las personas influyentes en la creación y difusión de sus contenidos? ¿Existen diferencias según la temática y el tipo de perfil? ¿Se registra alguna correspondencia entre número de personas seguidoras y compromiso ético de la persona creadora?
4. ¿Qué capacidad crítica manifiestan las personas seguidoras e influyentes y cuáles son sus demandas en lo que a educocomunicación se refiere?
5. ¿Qué significado e influencia tienen las personas influyentes en las seguidoras? ¿Sustituyen estas figuras a sus referentes más cercanos? ¿Cuál es la percepción de las propias personas influyentes?
6. ¿Qué peso e influencia tiene el contenido sexual en el consumo habitual de las personas seguidoras?
7. ¿Existen patrones comunes entre las personas influyentes en lo referente al tiempo invertido en la creación y consumo de contenidos? ¿Y entre las seguidoras? ¿Qué coincidencias y diferencias clave registran ambos grupos?
8. ¿Qué finalidad persiguen *influencers* y *followers* con su actividad en las redes sociales? ¿Poseen objetivos comunes?

9. ¿Qué contenido se difunde y se consume? ¿Existe percepción de libertad de expresión con respecto a todos los temas y ámbitos? ¿Qué vetos se autoimponen las personas creadoras de contenidos? ¿Qué temáticas persiguen? ¿Coinciden con las personas seguidoras en el estudio?

Para responder a estas cuestiones se han realizado entrevistas en profundidad a 12 *influencers* y a 24 *followers*. Los guiones de ambas entrevistas (justificadas con su correspondiente fundamentación teórica) son correspondientes entre sí, pero están adaptadas a cada uno de estos dos grupos, *influencers* y *seguidores*.

Se ha contactado y entrevistado personalmente a 6 mujeres y 6 hombres de nacionalidad española, que crean contenido en Instagram, TikTok y/o YouTube, con un alcance por encima de las 20.000 cuentas. Los perfiles de *influencers* son particulares, identificados por el propio individuo, tratándose de deportistas de élite, profesorado, divulgadores y prescriptores (tanto mujeres como hombres) de moda, entretenimiento y/o *life style* y nutrición. 6 de estos perfiles ejercen la función de servicio público.

El análisis se ha completado con 24 entrevistas realizadas a 16 usuarias y 8 usuarios de las redes Instagram, TikTok y/o YouTube con edades comprendidas entre los 16 y los 26 años y residentes en España.

El análisis de los datos obtenidos a través de las entrevistas estructuradas y en profundidad se efectúa con el software Atlas.ti (V. 22.1.0.), mediante un análisis temático que posibilita identificar, organizar, encontrar patrones y analizar el conjunto de datos para una mejor comprensión del objeto de estudio.

3. Resultados

3.1. Entrevistas a personas seguidoras

Los resultados del análisis muestran un consumo de redes sociales muy elevado. El grupo de personas entrevistadas reconoce tiempos de consumo superiores a las 2 horas diarias. Su percepción es la de una dedicación menor a la de sus colegas y, sin embargo, admiten la dificultad de controlar el tiempo de consumo y cierto grado de adicción. *"...Y es que tiene un algo adictivo, te aísla de la realidad. Hace que no te centres en tus problemas y con eso vives de otra manera que no es la real. Entonces te crea una adicción muy difícil de superar"*. (23_M_17_1BACH).

Se observa el uso de una media de tres redes sociales: Instagram en primer lugar, seguida de Tik Tok, WhatsApp, Twitter y YouTube. La principal causa de no utilizar más redes sociales es no aumentar el tiempo de consumo.

Los motivos de uso de las distintas redes sociales son principalmente mantener el contacto con otras personas y contemplar su vida, pasar el tiempo y divertirse. También desconectar de la realidad, olvidar problemas y evadirse. Se declaran igualmente cuestiones como "cotilleo", "postureo", "proyectar una imagen que no es la real" o *"...pasárselo muy bien con una pantalla sin necesidad de estar rodeado de gente"* (17_M_23_SEC).

Los contenidos a seguir dependen de cada persona entrevistada, de sus intereses y aficiones. Se habla de fútbol, cocina, videojuegos, moda, fotografía, teatro, música, viajes, etc. El tipo de consumo también es distinto. Esencialmente se eligen los contenidos por afinidad con sus inquietudes, indagándose pocas veces en el perfil de quienes crean el contenido.

Se percibe poca continuidad en el seguimiento de perfiles. La persona seguidora busca contenido nuevo y se siente atraída por el contenido de otros perfiles. A pesar de no conocer cómo funciona el algoritmo en redes sociales, se valora positivamente la oferta de contenidos relacionados con sus gustos e intereses. Fundamentalmente, solo perciben fines lucrativos para terceras personas ante la aparición de publicidad explícita.

Se describe el término "*influencer*" como un personaje público, joven, con fama, con una forma de ser diferente, especialista en temas concretos y que influye en el modo de vida de otras personas y especialmente en su personalidad. *"... Que influyen como en una personalidad. Este tiene una personalidad como El chokas, que te va gustando, te va como influyendo y vas como cambiando tu personalidad"* (2_H_18_1BACH). *"...Persona a la que sigues para de alguna forma ser como ella, hacer los mismos planes o que te dé ideas sobre cosas que ella ha utilizado y que tiene experiencia"* (10_M_17_2BACH).

Su popularidad se debe a la elaboración de contenidos atractivos y entretenidos, pero también a su físico y carisma. No obstante, se reconoce igualmente el seguimiento de una persona *influencer* por su número de *followers*. *"... Hay personas que compran seguidores y por eso tienen más seguidores. Que una persona tenga muchos seguidores atrae que tú les sigas"* (22_M_19_1U).

A pesar de reconocer su enorme poder de influjo, tan solo un 28% de las personas entrevistadas reconoce haberse visto influenciadas. Se admite la imitación en la apariencia física y en la forma de pensar y de actuar. "...Quiero ser como esta persona o quiero ser como esta otra o quiero hacer lo que este hace" (21_M_19_1U). Solo un 12% declara haber adquirido los productos recomendados por estas personas en sus redes sociales.

Se declara como mayor contribución de las personas *influencers* la oferta de entretenimiento y diversión, además de la oportunidad de poder observar vidas distintas y los motivos de su éxito. Pero se exponen como aspectos negativos cuestiones como su gran poder de influencia, el postreo, la mentira, el cotilleo, los mensajes de odio, la incitación al consumo y la difusión de información errónea.

El 97% de las personas seguidoras reconoce en primera instancia la poca fiabilidad de la información difundida en las redes sociales, pero tan solo un 36% afirma contrastar la información, principalmente a través de otros canales digitales. "Pues es que me fío... y mucho es mentira y luego digo jope, me estoy fiando y es mentira y me han engañado. Pero normalmente sí que me fío y hay que darse cuenta de que a veces es mentira" (23_M_17_1BACH).

Sin embargo, se percibe una confianza total en la imparcialidad y buena fe de las personas *influencers* a las que siguen, atribuyendo la difusión de información interesada y carente de objetividad a aquellas a las que no siguen. "...Son reales, que son personas pues como yo, que son personas que a lo mejor tienen ideas distintas pero que son reales y creíbles" (1_M_20_N_C). "...A los que sigo, yo creo que dan una información que me gusta, la dan de buena manera, creo que es interesante y creo que siempre lo hacen sinceramente" (22_M_19_1U).

Se reconoce sin reservas la carga sexual presente en los contenidos de las redes, especialmente en lo referente al cuerpo de la mujer, pero se disculpa y tolera bajo el argumento de la presencia de esta carga sexual en otros contextos, como series o publicidad. No obstante, se considera que ello contribuye a la sexualización del cuerpo femenino y la proliferación de conductas machistas. También a conseguir un mayor número de visualizaciones. "Seguramente... el morbo es lo que mueve las redes sociales. Voy a mirar qué ha subido este o esta... está sin camiseta... Llama más que una foto tuya de tu cara" (11_M_20_3U). "Sí, las *influencers* tienen más likes en fotos que suben en bikini o que enseñan otras partes del cuerpo que si suben fotos tapadas" (10_M_17_2BACH). "Sí, es triste pero cierto. Cuando una mujer sale más sexualizada en una foto es cuando más publicidad tiene por así decirlo. Cuando más visualizaciones consiguen" (12_M_20_2U).

Se admite un consumo de pornografía en la Red desde edades muy tempranas (10-11 años), especialmente por parte de los varones, aunque no se relaciona de manera clara el papel que desempeñan las personas *influencers* y sus contenidos con este consumo.

Se detecta polarización de opiniones ante la existencia o no de una actitud crítica de jóvenes y adolescentes frente a la carga sexual de los contenidos de las redes sociales, con un 49% de casos para el "no" y un 51% para el "sí". No obstante, el 64% reconoce los peligros de recibir una educación sexual a través de la Red, pero se atribuye abiertamente a la falta de educación sexual desde los centros educativos y la familia. "... Cuando creces te das cuenta de que la referencia sexual que tienen mucha gente es la pornografía. Hay ciertas actitudes que dices: esto lo has visto en el porno, está claro. También como en el colegio no nos dan buena educación sexual pues te metes en Internet, y ahí ves de todo. Veo insuficiente la educación sexual de los institutos, es mejor que hace años, pero aún le queda por mejorar" (21_M_19_1U). "...Creo que se está obteniendo información de las redes y sobre todo de Google. También te diría que a lo mejor en las escuelas deberían dar un paso adelante, porque al menos yo, no he recibido nada, absolutamente nada. Una clase, por decirlo de alguna forma, de estupideces, pero es verdad que a falta de educación en un nivel en las escuelas se obtiene la información en otra fuente" (2_H_18_1BACH).

Por otro lado, los resultados muestran que tres de cada cuatro jóvenes manifiestan aprender de las redes sociales, destacando especialmente la importancia de estos aprendizajes para su desarrollo personal y profesional frente a lo aprendido a través de la educación formal. "...Porque a lo mejor en el colegio te enseñan más como conocimientos y los *influencers* te enseñan más cosas de la vida, de trabajo, de hacer dinero, cosas así y creo que muchas cosas" (2_H_18_1BACH). "...Están ahí para poder ayudarte y hay numerosos perfiles y yo creo que uno se puede educar en muchos aspectos. Siempre se puede recurrir a los que son buenos para educar" (15_M_29_MU).

Se detecta variedad de criterios sobre el propio concepto de aprendizaje. "...Básicamente, como cosas de la vida real pues detalles que vas aprendiendo. Yo he aprendido mucho, aunque suene un poco raro, de vida de familia. Por ejemplo, unas chicas estaban hablando del problema que habían tenido con la secadora, o sea cosas muy aleatorias pero que al final se te van quedando. Yo sí que he aprendido muchísimo. Por ejemplo, en YouTube yo he aprendido muchísimo" (1_M_20_N_C). "...Con sus ideales más que nada, aprendes de ellos, de temas que no sabes mucho" (9_H_21_FP).

También, se reconoce el papel de las redes sociales en la construcción de su personalidad o en la gestión de sus emociones. *"...Es ver a gente que ha conseguido un éxito, no. Y ver diferentes personalidades y para poder juzgar... Pequeñas cosas de la personalidad y del éxito que han conseguido y cómo lo han conseguido porque me ayudan a ver una forma de cómo tengo que ser en el futuro dentro de mi persona"* (2_H_18_1BACH). *"...Yo creo que positivamente, me pueden aportar madurez, ya que suelen ser mayores de edad y te pueden enseñar bastante como actuar con la gente y con la sociedad en sí... podría decir que, en este caso, una cosa que personalmente el instituto no te enseña, como ya he dicho antes, madurez, que es como madurar"* (24_H_16_Sec). *"...Bastantes cosas. Por ejemplo, signos de que te ha dado ansiedad, y ahí te pones a buscar, y ese conocimiento de la ansiedad me lo da la red social, luego yo ya hago lo que quiera con él..."* (20_M_17_1BACH).

3.2. Entrevistas a personas influencers

Los significados asociados a las redes sociales se sintetizan en el hecho de ser un medio de comunicación e información, pero también con un espacio de ocio, de expresión, de evasión, de relaciones personales y profesionales a nivel global, de solución de problemas dispares. También con espectáculo y escaparate. *"Un escaparate, un lugar desde el que pueden conocerse personas, a través de una búsqueda de la solución a un problema que tú solucionas"* (10_MT_ED).

El término *Influencer* se relaciona en primer lugar con la posible influencia que se ejerce sobre sus seguidores y seguidoras, pero se establece una clara diferencia entre quienes reconocen su influjo en cuestiones relacionadas con moda y estilos de vida (*"Un influencer puede ser el modelo de chica a seguir con una piel preciosa y una estética impecable, que se va de vacaciones, que te enseñen un cocktail en la playa. Osea es una vida idílica. Una vida a envidiar"* [1_CNLCS]) y quienes prefieren aprovecharlo como labor educativa (*"Sí que aspiro a ser influyente en otros aspectos porque una persona influyente es más una persona de moda, de hábito. Sí de moda básicamente y de hábitos y yo aspiro a ser influyente en conciencias, en cultura, en desarrollo social"* [2_IMNLG]).

Se distingue entre *influencers* que sólo aconsejan y sirven prácticamente como soportes de publicidad y creadores de contenidos, que realmente tienen una actividad más permanente y continuada como creadores de información o divulgadores.

Las motivaciones de las personas reconocidas como *influencers* que responden a un perfil más generalista, coinciden en una ambición general, más centrada en la proyección de una imagen personal y beneficio propio en redes sociales. *"Cerca del 2014/2015 hay un boom de los canales de youtuber y se expande esta idea de que una persona, únicamente, plasmando su vida en vídeo, dando su opinión y generando contenido para que las personas reaccionen puede tener una vida y un sustento, totalmente estable y, de hecho, mejor, porque la gente se hizo rica en su momento"* (1_CNLCS). *"Creo que una influencer, además de monetizar sus redes, es una persona que tiene la capacidad de influir en otros en tema de consumo"* (6_A_DV).

Sin embargo, quienes crean y divulgan contenido no aceptan el término *Influencer* por las connotaciones peyorativas y de sesgo que posee en cuanto a rendimiento económico y tipos de contenidos difundidos. *"...Que basa su contenido en percepciones personales, o en contar cosas no necesariamente desde un punto de vista profesional, y yo me considero más divulgador... y un divulgador lo hace desde un punto de vista profesional o más riguroso desde la construcción. Un influencer te habla de sus experiencias en un viaje y tal o cual recomendación"* (5_AI_SAN).

Es destacable la polaridad manifestada en relación al beneficio económico entre las personas llamadas *influencers* y las llamadas creadoras de contenido. Mientras que las primeras lo ven como un modo de ganarse la vida, las segundas como hobby, afición o divulgación. *"Luego te enteras de que este es un negocio como cualquier otro. Pero luego te das cuenta de que tienes un sustento, es que no sé si decirlo...Por la experiencia que yo tengo, yo gano más dinero que la gente de mi edad y lo gano haciendo lo que quiero y eso emocionalmente me llena increíble"* (1_DNLCS). *"...Se ha convertido en una actividad, no la principal, pero sí de las principales, con mis tareas cotidianas. Entonces, no gano dinero con ello, no es un método de trabajo"* ("2_IMNLG).

El diagrama de Sankey (Imagen 1) refleja la frecuencia de co-ocurrencias entre los códigos del análisis y las relaciones observadas entre el concepto de *Influencer* y otros códigos. Además de la influencia y el beneficio económico, se hace referencia esencialmente a aquellos aspectos negativos relacionados con las redes sociales, como el engaño y la hipocresía (*"...duplicidad que supone tu persona y la personalidad que adoptas en las redes sociales"* [1_DNLCS]) o las amenazas de ser popular (*"En Facebook siempre tenía dos perfiles porque no todo el mundo sabía diferenciar el mundo personal del profesional y me daba un poco de miedo que personas que me seguían profesionalmente tuvieran acceso a mi información personal"* [7_JES_VIZ_SE]). También la responsabilidad social asociada al término. *"...Y sí, considero que tengo una gran responsabilidad porque tengo una comunidad que*

considero grande y porque, al margen del tamaño de la comunidad, sí que sé que mi opinión tiene mucho peso, entonces tengo que ser cuidadoso y cauteloso y riguroso y dar ejemplo" (5_AI_SAN). "... Pero yo creo que al final todos tenemos una responsabilidad y aquello que publicamos, aquello que decimos o aquello que hacemos, influye..." (12_P_G_R).

Figura 1: Diagrama de Sankey. Frecuencia de co-ocurrencias entre el concepto de *influencer* y el resto de códigos de análisis



Fuente: Elaboración propia.

Ambos grupos creen en la capacidad crítica de sus audiencias y además tienen controlado su perfil, aportando datos precisos. *"La mayoría tienen capacidad crítica. Más o menos están de acuerdo con lo que yo pienso, pero hay veces en que te cuestionan algo... Te dan su opinión, y si la gente opina diferente, bienvenido sea. Hay veces que se forman discusiones y son enriquecedoras, siempre con respeto"*. (8_J_BM).

Declaran no dedicar una media de consumo en redes mayor a las dos horas diarias, aunque los tiempos aumentan de manera considerable a la hora de producir contenidos. *"Utilizo las RRSS a todas horas, desde que me levanto hasta que me acuesto, pero porque es mi negocio, mi forma de trabajar, ..., más de 8 horas, seguro... Es mi forma de generar clientes e ingresos"* (7_JES_VIZ_SE). *"Yo el tiempo que no estoy creando para redes sociales, estoy consumiendo redes sociales, yo tranquilamente echo entre 6 y 7 horas al día en redes sociales, lo cual no sé qué efectos tendrá pero es la realidad. Combinando creación con consumo"* (1_DNLCS).

La presión por publicar es alta. *"Antes no y ahora tengo la sensación de que la gente espera que esté publicando cada día y eso hace que a veces saques publicaciones más insustanciales por el hecho de estar más que de comunicar algo realmente interesante"* (2_IMNLG). Pero dentro del grupo de personas creadoras de contenido, excepcionalmente cuentan con la ayuda de un *Community Manager*, aunque están de acuerdo en que se necesita ayuda para profesionalizar el trabajo. Tienen la prioridad de ser honestas en lo que publican. Más que la sensación de un compromiso con quienes les siguen, es un compromiso con ellas mismas. *"Tengo el compromiso de ser honesto con lo que haga. Entonces, puedo hacer algo que esté equivocado pero si lo he hecho es porque era lo que pensaba que tenía que hacer y no me importa si tengo que pedir disculpas, pedirías"* (2_IMNLG).

No obstante, todo el grupo siente cierto nivel de compromiso con su grupo de *followers*. *"Entonces mi compromiso para con mis seguidores es, entre comillas, 'no venderme'"*. (1_DNLCS). *"Tengo un compromiso para con esta gente, pero no porque crea que me deba a ellos, en el sentido de que haya conseguido lo que soy gracias a mi comunidad, no es esa sensación, es simplemente que, como me siguen profesionalmente, se merecen que les tenga respeto y cree contenido que les parezca"*

interesante". (5_AI_SAN). "Sí, contestar mensajes, todo lo que puedo, que no me quite mucho tiempo, pero todo lo que puedo, lo contesto. Sobre todo, si lo consideran importante, les contesto" (6_A_DV).

Las personas creadoras de contenido no se sienten obligadas por las tendencias ni por lo que resulte más útil a la eficacia de sus mensajes en redes sociales. No son esclavas de estrategias de marketing usadas por las llamadas *influencers*. No suelen publicar todos los días y sus estrategias de creación de sinergias y de ampliación de fórmulas de difusión son diversas. Las plataformas tienden a influir en una mayor especialización de las personas divulgadoras, así que quienes se han iniciado en *Instagram*, *Twitter*, *Facebook* o *YouTube*, pueden pasar posteriormente a *Twitch* o *TIK TOK*, para probar cómo responden las personas seguidoras en esas redes. Aportan ideas sobre cómo mejorar la explotación de unas redes y unos medios en ocasiones muy desaprovechados y coinciden en que las redes exigen más inmediatez que los medios de comunicación convencionales. *"Si de pronto tengo una entrevista buena, en un medio, en una televisión y la publico siete días después, no pasa nada (...) me parece mucho más real lo que publicas en redes sociales que lo que haces a veces en televisión"* (2_IMNLG).

Se insiste en la poca fiabilidad de las redes sociales, atribuyéndolo al hecho de buscar rentabilidad y, paradójicamente, a la libertad de expresión que permiten. *"Son más fiables los medios de comunicación tradicionales, porque contrastan toda la información, pero es verdad que las RRSS son más cercanas, sin ningún tipo de censura. Es más, lo que pienso, lo saco, pero no se puede publicar cualquier cosa en los medios de comunicación, en las redes, sí"* (6_A_DV). *"En las redes, por desgracia, y debido a los influencers de los que hablábamos, pues ha pasado lo mismo, porque han convertido la red en su propio teletienda y les da igual promocionar una cosa que otra porque ellos son actores que, por así decirlo, van a grabar o actuar con lo que les digas si hay dinero de por medio"* (7_JES_VIZ_SE).

Todo el grupo de personas entrevistadas reconoce la necesidad de contrastar la información difundida en las redes sociales, aunque no todas le dan la misma importancia. *"Es una asignatura pendiente, no he tenido tiempo hasta ahora, pero sí es verdad que me gustará porque te hace madurar, abres más la mente. Quiero hacerlo, pero poco a poco"* (6_A_DV). *"Suelo seguir a periodistas y medios independientes para ser mecenas de esos medios y periodistas, o sigo a especialistas. Más que utilizar fuentes de información generalistas, identifico fuentes que yo considero que son fiables y ya las mantengo para estar al día de ese tema. He invertido tiempo en valorar la credibilidad de algunos medios y periodistas, y confío en ellos para saber qué es lo que pasa"* (5_AI_SAN).

Pero son las personas creadoras de contenido o divulgadoras las que dan mayor importancia a la tarea de documentación previa a la publicación, lo que otorga una mayor credibilidad y también una explotación más fácil y más rentable del trabajo realizado. Un trabajo, afirman, que lleva más tiempo y más esfuerzo que el que representa publicar su intervención en una red social.

Hay un cierto acuerdo en que el condicionante de los algoritmos que se usan para dar a la gente lo que cada cual quiere escuchar, contribuye a crear una ciudadanía poco crítica, y les incluye en un bucle de ratificación de aquello que las personas menos críticas, quieren oír en cada momento. Esto lleva a una falta de flexibilidad y de apertura a la tolerancia. Y por lo detectado en los testimonios analizados produce el rechazo a aquellas personas creadoras que se retiran de las propias convicciones de quienes le siguen, en lugar de producir el efecto de que estos se abran a un pensamiento dialéctico.

Coinciden en valorar que las redes sociales sirven para educar en valores y que muchas veces son un estímulo para promover la propia creatividad. También en la necesidad de educar a niños y jóvenes sobre el consumo y los peligros de las redes sociales, tanto desde la educación formal como desde la familia. *"Yo creo que lo primero que tienen que hacer es educar e informar de los peligros de las redes sociales, porque, prohibir por supuesto que no porque hay cosas muy buenas de las redes sociales, pero yo lo veo en mi hermana que tiene 14 años. A esa gente tienen que limitarla. Yo la intento educar, se lo intento explicar, pero es muy difícil que ella por su propio pie se quite notificaciones porque dice, claro, pero si me etiquetan con una foto que no me gusta, qué, me meto a las 4 horas y ya lo sabe todo el mundo. Entonces, sí, yo creo que sí que habría que hacer claro"* (3_PRGST).

Se conocen y enumeran las disfunciones de las redes sociales. Se coincide en que las personas *haters* (odiadoras) aparecen cuando las publicaciones presentan cierta carga ideológica y/o religiosa o hay un posicionamiento en feminismo, en antiespecismo, en veganismo, contra el maltrato animal, a favor de diferentes identidades sexuales, etc. No obstante, la estrategia de defensa consiste básicamente en no dejarse afectar por ello. *"Hay que decirte que depende también un poco de los días. En general he tendido a que los comentarios me resbalen lo más posible, pero hay días en lo que te pillan un poco más bajo y te hacen más daño. Hay días que lo he denunciado"* (2_IMNLG). *"Me afectaron pero al principio es que ahora ya es que paso. De verdad te lo digo. Me da igual pero porque eso. Todo el mundo puede decir lo que sea y tienes que aprender a pasar de lo que no te interesa y coger lo que te interesa"*. (4_EST_M).

Se observa un desconocimiento generalizado de la existencia de códigos deontológicos, salvo por las medidas tomadas por algunas plataformas y que implican decisiones de censura que se consideran injustas y desacertadas. "Hay sexismo clarísimo y, por ejemplo, una cosa que se ha reivindicado muchas veces es que en Instagram no se puede sacar un pecho femenino y en cambio puede salir un hombre con un torso desnudo y sus pezones al aire. Esto es una cosa que no se entiende. Es machismo puro y duro" (2_IMNLG). Sin embargo, no parece haber acuerdo ante la pregunta de si se sigue un código ético. "Sí. El mío propio" (7_JES_VIZ_SE). "Sin duda. Es algo que hago de manera muy consciente y muy activa. Aquí está muy presente mi faceta de voluntario. Intento darle muchas lecturas a lo que publico. Uno de los valores que subyacía mi contenido era la defensa del consumidor. Entonces me preguntaba, ¿esto cómo se puede leer, esto puede dañar a la gente?" (5_AI_SAN). "Sí, obviamente, es lo que decíamos antes, tengo que tener un control sobre lo que subo y lo que no subo, y que tienes que llevar más o menos un pensamiento positivo a la gente, e intentar ayudar más que perjudicar" (6_A_DV).

4. Discusión y Conclusiones

Las dinámicas de comunicación, información y relación (Gabelas-Barroso y Marta-Lazo, 2020), que han generado los social media ponen de manifiesto nuevas capacidades, demandas y ofertas de creación, emisión, consumo y recepción (Aparici & García-Marín, 2018) de contenidos de todo tipo. Ante el fenómeno de influencias que estos nuevos órdenes comunicativos y sus escenarios y patrones algorítmicos imponen, la educucomunicación, contribuye a la construcción de pensamiento y actitud crítica por parte de la audiencia; asimismo, fomenta la responsabilidad social y ética en la creación de contenidos, tenga más o menos influencia.

Aunque muestran disparidad de criterios, la mayor parte de la juventud afirma obtener, de las redes, aprendizajes y ayuda que no encuentran en la educación formal, especialmente en la construcción de su identidad o en la gestión de sus emociones. Esto hace que el medio digital sea visto como un entorno útil para el desarrollo personal, la creatividad y la educación en valores.

A partir de los resultados de nuestro estudio podemos establecer una diferencia detectada entre dos perfiles: *influencer* y personas creadoras de contenido. Aunque los dos perfiles tienen una notable influencia en sus audiencias, el primero se caracteriza por centrarse en temas relacionadas con moda, estilos de vida, etc., y por la elevada presencia en sus mensajes de marcas comerciales, derivadas de un objetivo casi siempre lucrativo. El segundo perfil difunde mensajes informativos contrastados, divulgativos o con interés educativo, demostrando un mayor compromiso ético con su audiencia y distanciándose de manera crítica del perfil *influencer*.

El grupo *influencers* es el que posee un mayor alcance y éxito, entendido como el número de cuentas que le siguen y que puede llegar a acumular. Sus fans reconocen el atractivo de los contenidos de entretenimiento, diversión, vidas de éxito y moda, que publican, pero interpretan como negativo el llamado *postureo*, la mentira, los mensajes de odio o la incitación al consumo.

No obstante, las personas creadoras de contenido también sufren las disfunciones de la red en forma de mensajes de odio, especialmente ante publicaciones que puedan interpretarse con determinados pronunciamientos ideológicos.

La opinión de la población entrevistada redonda en la falta de formación adquirida, lo que nos reafirma en la necesidad de una alfabetización mediática. Las audiencias jóvenes reconocen que no contrastan la información y destacan los beneficios de la oferta generada gracias al algoritmo, pero a la vez afirman desconocer el significado y función del mismo. Confían en la objetividad de sus ídolos *online*, entienden como lucrativo solamente el contenido que se refiere a marcas identificables y detectan selectivamente la difusión de información interesada solo por parte del colectivo de *influencers* a quienes no siguen. No obstante, las personas seguidoras no son siempre fieles, y alteran sus referentes en función de nuevos contenidos, tendencias o perfiles.

La otra gran necesidad educativa revelada es la afectivo sexual. Las personas entrevistadas coinciden en la necesidad de incrementar estas enseñanzas sobre sexualidad en la formación básica. Algunas reconocen la carga sexual de los mensajes protagonizados por *influencers* e identifican un consumo *online* de contenidos pornográficos entre varones de su entorno a partir de los 10 años; si bien, el perfil *influencer* no parece contribuir a este tipo de consumo. Existe, según el estudio, cierta contradicción en la menor valoración de la importancia de la carga sexual que aprecian las mujeres *influencers* de sus contenidos y la mayor percepción que las mujeres seguidoras tienen de los mismos: es menor para las primeras y más destacable para las segundas. Las seguidoras manifiestan también, la influencia de la superficialidad, la belleza y el cuerpo para atraer *likes* y cuentas que les sigan, y son conscientes de la consecuencia machista que esta tendencia sigue alimentando.

La diagnosis de percepción del colectivo creador (influyente o no) y la audiencia lleva a la necesaria reivindicación de una educomunicación real y efectiva desde la educación básica para dotar a la infancia y la juventud de una actitud crítica pero también de una capacidad autónoma en el aprovechamiento de los beneficios y aprendizajes proporcionados por las múltiples pantallas (Taddeo et. al, 2022). Futuros trabajos podrían plantearse como programación de educación mediática práctica para trabajar en las aulas (Grizzle et al., 2021) o investigaciones que arrojen luz acerca de los efectos que estos programas tienen en la actitud crítica de la adolescencia y juventud, que los haga conscientes de asumir una dieta mediática responsable. La ausencia de actitud crítica facilita las estrategias de enmascaramiento y contribuye a la normalización de consumos realizados sin ningún tipo de filtros conscientes (Bermejo-Berros, 2022). El colectivo de la educomunicación lleva señalando desde finales del pasado siglo que las políticas educativas deberían asumir un mayor nivel de compromiso en la implantación de una educación mediática generalizada en los diferentes niveles educativos.

5. Contribución específica de cada firmante

Contribuciones	Firmante
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1, firmante 2, firmante 3, firmante 4
Búsqueda documental	Firmante 1, firmante 2, firmante 3, firmante 4
Recogida de datos	Firmante 1, firmante 2, firmante 3, firmante 4
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1, firmante 2, firmante 3, firmante 4
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1, firmante 2, firmante 3, firmante 4

6. Agradecimientos a personas colaboradoras

Se expresa agradecimiento a las personas que han accedido desinteresadamente a realizar las entrevistas en profundidad, permitiendo hacer posible este trabajo.

7. Financiación

Este artículo forma parte del Proyecto I+D+I PID 2019-104689RB100: *INTERNÉTICA. Verdad y ética en las redes sociales. Percepciones e influencias educativas en jóvenes usuarios de Twitter, Instagram y YouTube.*

8. Declaración de conflicto de intereses

Las personas que firman este artículo declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

9. Referencias bibliográficas

Aguaded, I y Pérez Rodríguez, A. (Eds.). (2021). Educomunicación y empoderamientos en el nuevo mundo post-covid. Tirant Humanidades.

Aguaded, I y Romero-Rodríguez, L. M. (Eds.). (2018). Competencias mediáticas en medios digitales emergentes. Comunicación social.

Agulleiro-Prats, A., Miquel-Segarra, S., García-Medina, I. y González-Romo, Z. F. (2020). Aproximación al perfil no profesional del micro instagramer de moda en España. *El Profesional de la Información*, 29 (4), 1-13. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.39>

Aparici, R. (Coord.) (2010). Educomunicación: más allá del 2.0. Gedisa.

Aparici, R., & García-Marín, D. (2018). Prosumers and emirecs: Analysis of two confronted theories. [Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas]. *Comunicar*, 55, 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>

Aparici, R. y García-Marín, D. (Coords.) (2019). La Posverdad. Una cartografía de los medios, las redes y la política. Gedisa.

Aparici, R. y Osuna-Acedo, S. (2013). La Cultura de la Participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4 (2), 137-148. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2013.4.2.07>

Aparici, R. y Martínez-Perez, J. (Coords.) (2021). El algoritmo de la incertidumbre. Gedisa.

- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación. (2022). Marco general de los medios en España. <https://bit.ly/3Ewz0Tp>
- Bermejo-Berros, J. (2022). Educational influence of knowledge of the masked presence of alcohol on Instagram on behavior change. *El Profesional de la información*, 31(4), e310404. <https://doi.org/10.3145/epi.2022.jul.04>
- Blanco-Alfonso, I., García Galera, C., y Tejedor Calvo, S. (2019). El impacto de las fake news en la investigación en Ciencias Sociales. Revisión bibliográfica sistematizada. *Historia y Comunicación Social*, 24 (2), 449-469. <https://doi.org/10.5209/hics.66290>
- Blikstein, P. (2013). Digital Fabrication and "Making" in education: The Democratization of Invention. En J. Walter-Herrmann, & C. Büching, *FabLabs: Of Machines, Makers and Inventors* (pp. 173-180). Transcript Publishers.
- Bordignon, F. (2017). Digital Orbis. Una pedagogía del hacer digital crítico. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. <https://bit.ly/3EwLkTy>
- Buitrago, A., Navarro, E. y García Matilla, A. (2015). La educación mediática y los profesionales de la comunicación. Gedisa.
- Carat, a Dentsu Company. (2022). Redes sociales: ángeles y demonios. <https://bit.ly/3GhxZzW>
- Carrera, P., Blanco-Ruiz, M., y Sainz-de-Baranda Andújar, C. (2020). Consumo mediático entre adolescentes. Nuevos medios y viejos relatos en el entorno transmedia. *Historia y comunicación social*, 25(2), 563-574. <http://dx.doi.org/10.5209/hics.72285>
- De Andrés del Campo, S., Collado-Alonso, R. y García-Lomas Taboada, J. I. (2020). Brechas digitales de género. Una revisión del concepto. *Etic@net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 20(1), 34-58. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v20i1.15521>
- De Andrés, S., Moraes, R. M., y García-Matilla, A. (2018). Competencias éticas mediáticas en entornos digitales. En J. I. Aguaded-Gómez y L. M. Romero-Rodríguez, *Competencias mediáticas en medios digitales emergentes* (pp. 51-69). Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- De Andrés, S., y Chaparro, M. (2022). Comunicación radical. Despatriarcalizar, decolonizar, y ecologizar la cultura mediática. Gedisa.
- De Frutos Torres, B., Pastor Rodríguez, A. y Cruz-Díaz, R. (2021). Credibilidad e implicaciones éticas de las redes sociales para los jóvenes. *Revista Latina de Comunicación Social*, 79, 51-68. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1512>
- De Frutos-Torres y Pastor Rodríguez (2021). ¿Seguimos confiando en las redes sociales? Un estudio sobre la valoración de las redes y su publicidad. En J. Sierra-Sánchez y A. Barrientos Baez (Coord.), *Cosmovisión de la Comunicación en redes sociales en la era postdigital* (pp. 1141-1158). McGraw-Hill.
- Ferrés, J. (2014). Las pantallas y el cerebro emocional. Gedisa.
- Ferrés i Prats, J., García-Matilla, A., Aguaded-Gómez, J. I., Fernández Cavia, J., y Figueras, M. (2011). Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España". Instituto de Tecnologías Educativas, 2011. <https://bit.ly/3Ae7Y0C>
- Ferrés-Prats, J., Aguaded-Gómez, I., y García-Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española. Dificultades y retos. *Revista Icono 14. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes* 10 (3), 23,42. <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>
- Gabelas-Barroso, J. A., y Marta-Lazo, C. (2020). La era TRIC: factor R-elacional y educomunicación. Ediciones Egregius. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 27(3), 1001-1002. <https://doi.org/10.5209/esmp.76745>
- García-Jiménez, A., López de Ayala López, M. C. y Montes-Vozmediano, M. (2020). Características y percepciones sobre el uso de las plataformas de redes sociales y dispositivos tecnológicos por parte de los adolescentes. *ZER- Revista de Estudios de Comunicación*, 25(48), 269-286. <https://doi.org/10.1387/zer.21556>
- García-Matilla, A. (2021). Educar en comunicación en tiempos de Incertidumbre. En R. Aparici y J. Martínez Pérez, *El Algoritmo de la Incertidumbre* (pp. 141-154). Gedisa.

- Gil Quintana, J., Parejo, J. L., Cantillo-Valero, C. (2021). Investigar en comunicación y educación. Tirant Humanidades.
- Grizzle, A., Wilson, C., Tuazon, R., Cheung, C. K. Lau, J., Fischer, R., Ggrdon, D., Akyempong, K., Singh, J., Carr, P. R., Stewart, K., Tayie, S., Suraj, O., Jaakkola, M., Thésée, G., Aulston, C. (2021). Media & Information Literacy Curriculum For Educators & Learners. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Gutiérrez-Martín, A., Torrego-González, A., & Vicente-Mariño, M. (2019). Media Education with the monetization of YouTube: The Loss of Truth as an Exchange value. *Cultura y Educación*, 31 (2), 267-295. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1597443>
- Hatch, M. (2013). The maker movement manifestó: Rules for innovation in the new world of crafters, hackers, and tinkers. McGraw-Hill
- Jenkins, H., Ford, S., y Green, J. (2015). Cultura transmedia. La creación de contenido y valor en una cultura en red. Gedisa
- Marta-Lazo, C. y Gabelas, J.A. (2016). Comunicación digital. Un modelo basado en el factor R-Elacional. UOC.
- Osuna-Acedo, S., Gil-Quintana, J., y Cantillo Valero, C. (2018). La construcción de la identidad infantil en el Mundo Disney. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 1284-1307. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2018-1307>
- Pérez-Escoda, A., Barón-Dulce, G. y Rubio-Romero, J. (2021). Mapeo del consumo de medios en los jóvenes: redes sociales, 'fakes news' y confianza en tiempos de pandemia. *index.comunicación*, 11 (2), 187-208. <https://doi.org/10.33732/ixc/11/02Mapeo>
- Picazo-Sánchez, L., de Frutos-Torres, B. y Gutiérrez-Martín, A. (2020). La COVID-19 en la prensa española. Encuadres de alarma y tranquilidad en las portadas de El País, El Mundo y La Vanguardia. *Revista de Comunicación y Salud*, 10 (2), 355-384. [https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10\(2\).355-384](https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10(2).355-384)
- Sádaba-Chalezquer, Ch., Núñez-Gómez, P. y Pérez-Tornero, J. M (Eds.) (2022). La alfabetización mediática e informacional en las facultades de comunicación de España. *Comunicación Social*. Observatorio ATIC, nº 5.
- Sampedro, V. (2018). Dietética Digital. Para adelgazar al gran hermano. Icaria.
- San Pablo-Moreno, P., Pacheco-Rueda, M., Canga-Sosa, M. y García-Matilla, A. (2020). Jóvenes y autorepresentación en los tiempos del selfie: cuestiones preliminares para su estudio. En VV.AA., Aprendizaje más allá de las aulas (pp. 219-240). Tirant Humanidades.
- Scolari, C. A. (Ed.) (2018). Adolescentes. Medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula. European Commission. <https://bit.ly/3AgmMf7>
- Taddeo, G., de-Frutos-Torres, B. & Alvarado, M. C. (2022). Creators and spectators facing online information disorder. Effects of digital content production on information skills. *Comunicar*, 30 (72), 9-20. <https://doi.org/10.3916/C72-2022-01>
- Vara, A., Amoedo, A., Moreno, E., Negro, S., Kaufmann, J. (2022). Digital News Report España 2022. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.

MISCELÁNEA / MISCELLANY

Dra. Beatriz FEIJOO

Universidad Internacional de La Rioja, España. beatriz.feijoo@unir.net. <https://orcid.org/0000-0001-5287-3813>

Dra. Isabel PAVEZ

Universidad de Los Andes (Núcleo Milenio para Mejorar la Salud Mental de Adolescentes y Jóvenes), Chile. mpavez@uandes.cl. <https://orcid.org/0000-0002-8367-4793>

Dr. Cristóbal BENAVIDES

Universidad de los Andes, Chile. cbenavides@uandes.cl. <https://orcid.org/0000-0001-5573-6785>

Análisis de las percepciones de los menores chilenos sobre el contenido comercial en TikTok: “Me comí un anuncio”

Analysis of Chilean children’s perceptions of commercial content on TikTok: “I ate a commercial”

Fechas | Recepción: 05/01/2023 - Revisión: 29/03/2023 - En edición: 25/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

En un contexto de alta digitalización de la infancia, la publicidad en redes sociales se convierte en emplazamientos ideales para que las marcas y anunciantes puedan salir al encuentro de este perfil de audiencia. Sin embargo, en el debate no se ha dado espacio a cómo menores perciben estas estrategias publicitarias. Por ello, este trabajo tiene como objetivo explorar cualitativamente los discursos relacionados a la experiencia del uso de TikTok con foco en la publicidad. Para ello se realizaron 32 entrevistas en profundidad a menores entre 11 y 14 años que son usuarios de esta plataforma en Santiago, Chile. Los resultados apuntan a que la plataforma es percibida como un espacio de entretenimiento especialmente para el segmento de niños y jóvenes. Respecto a la publicidad, los participantes concuerdan en que, si bien puede ser intrusiva y no necesariamente adecuada a sus intereses, si cumple las reglas de la aplicación -breve, con humor, y música- entonces es tolerada e incluso bienvenida por los usuarios. Sin embargo, esto no sucede cuando hay una intención publicitaria encubierta, engañosa o repetitiva. A estos elementos se suman el control que pueden ejercer sobre el avisaje y la posibilidad de interacción con la marca.

Palabras clave

Publicidad; redes sociales; TikTok; menores; entretenimiento; interacción

Abstract

In the context of the high digitization of childhood, advertising on social networks becomes an ideal location for brands and advertisers to meet this audience profile. However, in the debate, no space has been given to how boys and girls perceive these advertising strategies. Therefore, this work aims to qualitatively explore the discourses related to the experience of using TikTok with a focus on advertising. For this, 32 in-depth interviews were conducted with minors between 11 and 14 years old who are users of this platform in Santiago, Chile. The results indicate that the platform is perceived as an entertainment space, especially for the segment of children and young people. Regarding advertising, the participants agree that, although it may be intrusive and not necessarily appropriate to their interests, if it complies with the rules of the application -brief, with humor, and music- it is tolerated and even welcomed by its users. However, this does not happen when there is a covert, deceptive or repetitive advertising intent. Added to these elements is their control over the advertisement and the possibility of interaction with the brand.

Keywords

Advertising; social networks; TikTok; children; entertainment; interaction

1. La publicidad en redes sociales

Cada época y cada generación están marcadas por unos momentos y acontecimientos que los convierten en grupos caracterizados por sus hábitos y consumos (Álvarez, Heredia y Romero, 2019). Para los menores de edad del siglo XXI, su espacio por excelencia son las redes sociales, que se han convertido en un elemento central en su vida digital y cuyo consumo está preferentemente orientado a cubrir sus necesidades de socialización y de entretenimiento (García-Jiménez, López-de-Ayala y Montes-Vozmediano, 2020). Si bien las redes sociales no están diseñadas especialmente para niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA), y particularmente TikTok para menores de 16 años (Martín-Ramadall y Ruiz-Mondaza, 2022) las redes sociales representan un gran porcentaje del tiempo de consumo de internet de los NNA y por ello se han convertido en espacio de ideal para que los anunciantes puedan impactar a este grupo de consumidores (Sánchez-Amboage et al., 2022).

La incorporación de marcas y anunciantes a las redes sociales se traduce en bilateralidad y diálogo. Se trata de buscar la creación de comunidades más que la consecución de clientes; de generar conversación con los usuarios, más allá de una distribución de mensajes publicitarios (Llorente-Barroso, García-Guardia y Kolotouchkina, 2019). Esta es la expectativa que se genera en el público, especialmente en los jóvenes, cuando se encuentra con una marca en redes sociales, establecer otro tipo de comunicación más desenfadada que no es apropiada en otros contextos corporativos, pero que sí tiene cabida en los perfiles sociales y que, además, puede ser viralizada. Lo que se busca es el *engagement* (Benavides-Almarza y García-Béjar, 2021), relevante para determinar la eficacia de una estrategia de marca en redes sociales, ya que es sinónimo de fidelización y tiene un impacto positivo en las decisiones de compra (Bossen y Kottasz, 2020; Su et al., 2020).

Aunque las redes sociales facilitan micro segmentar con precisión los mensajes y ofrecer nuevas formas de comunicación relevantes para los usuarios (Pintado y Sánchez, 2018), se comprueba que solo al 26% de usuarios le gusta que salga publicidad en redes sociales según sus intereses y un 57% confirmó que los mensajes comerciales vistos no cumplieron sus expectativas (IAB Spain, 2022). Así, si se analizan los últimos informes de la consultora IAB sobre el uso de redes sociales, el nivel de seguimiento de marcas en estas plataformas presenta una tendencia a la baja (2022).

Los principales usos que las marcas hacen de las redes sociales son dar respuesta a dudas, vender, generar notoriedad y como servicio de atención al cliente, mientras que el interés de los usuarios está en poder tener una conversación privada con las marcas en temas de atención al cliente y atención técnica (IAB Spain, 2022).

Si se parte del enfoque defendido por la Teoría de Usos y Gratificaciones, Atkinson (2013) destaca tres pilares básicos que los anunciantes deben tener en cuenta cuando recurren a estas nuevas formas de comunicarse: la confianza institucional, la participación y la detección de líderes de opinión/embajadores de la marca. Efectivamente ya no se trata sólo de adaptar el mensaje publicitario a las redes sociales, sino de integrar la participación del consumidor, empujando al negocio publicitario a reinventar sus estrategias hacia acciones más digitales, más participativas y menos intrusivas.

En la discusión académica sobre si los niños son capaces de desarrollar un vínculo con las marcas en edades tempranas más allá del reconocimiento, Ji (2002: 372) propone un criterio claro para manifestarse a favor de tal vínculo: "que los niños guarden en su memoria recuerdos de su interacción con las marcas". Y en este punto cabría aducir que las estrategias que las empresas implementan para alcanzar a este público en el entorno digital inciden con más facilidad en la creación de estos recuerdos (Murphy et al., 2020) al utilizar formatos híbridos que generan experiencias positivas y con un alto componente social. En el contexto de las redes sociales, las empresas buscan fórmulas atractivas para llegar a los más jóvenes involucrándoles a través del juego y el entretenimiento y empatizando con ellos a nivel emocional (Del Moral, Villalustre y Neira, 2016) gracias a la interactividad y la conectividad derivada de la interrelación con sus contactos en las redes sociales.

2. La relación de los menores con la publicidad en las plataformas sociales

Las redes sociales y en especial TikTok se han convertido para los segmentos jóvenes en una importante fuente de información (Alonso-López, y Sidorenko-Bautista, 2022; Martínez-Sanz, Buitrago y Martín-García, 2023). Por ello, aunque ver vídeos es la principal actividad de los NNA en estas plataformas (96%), la segunda actividad es investigar información o contenidos de su interés (91%). Las redes sociales ofrecen la posibilidad de generar conversación con el consumidor, una ventaja que aportan estas plataformas a los anunciantes, pero sin generar saturación (Feijoo y Sádaba, 2022a). Tampoco se puede olvidar que, en el contexto de las redes sociales, donde el usuario está más abierto a la participación, resulta mucho más fácil interactuar con los mensajes publicitarios (Díaz, 2011). Es que el sentimiento positivo que se genera en el usuario por el contexto se traslada al anuncio y a la marca (Van Dam y Van Reijmersdal, 2019; Van Reijmersdal et al., 2017).

Las nuevas audiencias han crecido acostumbrados a consumir contenidos bajo demanda, lo que desencadena en que sean unos espectadores exigentes, con baja tolerancia a la interrupción. No tienen una connotación negativa del fenómeno, no les disgusta siempre que tengan control sobre ella y les genere algún valor agregado. Para los menores, la publicidad como contenido resulta interesante porque puede aportar información nueva, lo que sí les molesta es que interrumpa su actividad, además de que sea repetitiva y excesiva (Feijoo y Sádaba, 2022b).

En comparación con las generaciones anteriores, los NNA prestan su atención al contenido publicitario que realmente les interesa y responden de manera más positiva a aquellos que aportan un valor agregado, bien en forma de promociones, descuentos, concursos, premios, el uso de efectos, recursos inmersivos o de celebridades. Así lo confirma un estudio independiente (2019) de las empresas Kargo y Eye Tracking Tobii Pro. En esta línea, las promociones son los contenidos que más generan las marcas en redes sociales y también con los que más interacciona el público, por delante de otras opciones como el branding o los concursos y sorteos (IAB Spain, 2022).

También resulta interesante comprobar que, para los menores, el nivel de uso y familiaridad que tienen con una plataforma (YouTube, Instagram, TikTok) incide proporcionalmente en la credibilidad que le otorgan como contenedora de publicidad: así, más uso, más nivel de confianza depositado (Feijoo y Sádaba, 2021). En conclusión, la plataforma juega también un papel relevante en la respuesta de los menores hacia la publicidad digital, una idea que ya destacaron otros estudios (Feijoo, Sádaba y Bugueño, 2020; Ramallal y Belda, 2021) es más, el nivel de interacción mantenido con un anuncio digital depende de la plataforma en la que se inserte: así, por lo general, los anuncios en redes sociales registran una mayor interacción visual por parte de NNA, a excepción de YouTube que tiende a alcanzar una mayor tasa de *clicks* (Feijoo y Sádaba, 2022a).

3. La penetración de TikTok en Chile

Según recientes estudios de mercado en Chile, durante el primer semestre de 2022 Instagram se ha convertido en la aplicación más usada por los usuarios chilenos que, junto a YouTube y Facebook concentran el 51% del tráfico de datos móviles registrado en el período de todo el país (Entel, 2022). No obstante, si se analiza el crecimiento de las redes sociales en Chile, se debe prestar atención al boom de TikTok. Durante el año 2021 alcanzó los 8,55 millones de usuarios en Chile, lo que supuso un aumento de 524,3 % respecto a 2020 (Digital Global Overview Report, 2022). Sólo Facebook, Instagram y Twitter superan en seguidores a TikTok, que se ha convertido en la cuarta red social más utilizada por los chilenos (Kantar Ibope Media, 2022) con una mayor penetración entre los jóvenes internautas (Han, 2020; Murphy, et. al., 2020). Aunque lentamente también va creciendo entre otras audiencias: dos de cada cinco personas mayores de 45 años aseguraron también haber usado Tik Tok en los últimos 30 días (Kantar Ibope Media, 2022).

La media de consumo de la plataforma en el país se sitúa entre 90 minutos y dos horas, tiene un perfil de consumo más femenino que masculino y se utiliza tanto para entretenerse (humor con sonido, bailes y coreografías; tipos y tutoriales) como para informarse (Dias y Duarte, 2022; Du et al., 2022; Jelly, 2022).

En lo que respecta al uso y consumo de redes sociales entre NNA en Chile, según el último informe *Radiografía Digital* realizado por la operadora de televisión VTR, en colaboración con la Subsecretaría de Telecomunicaciones, la Defensoría de la Niñez y Unicef, un 94% de los niños chilenos usa YouTube, un 79% WhatsApp, un 64% TikTok y un 47% Instagram (VTR, 2022). Aunque las redes más utilizadas siguen siendo WhatsApp y YouTube entre los NNA en Chile, el uso de estas redes sociales disminuye respecto a la medición del año anterior: sólo TikTok, Twitch y Discord incrementaron su penetración entre este perfil de edad tras la pandemia, en detrimento de Instagram, que perdió 9 puntos entre 2020 y 2021, y de YouTube, que se convierte en la red social que más decreció con una caída de 17 puntos.

Investigaciones recientes de corte académico (Bossen y Kottasz, 2020; Zozaya, Feijoo y Sádaba, 2023) ya destacan la penetración de TikTok entre la población adolescente y como el entretenimiento es la principal gratificación que se busca con su consumo. En este contexto se plantea la siguiente pregunta de investigación:

P.I 1: ¿Qué percepción tienen los menores chilenos de la TikTok y qué gratificaciones buscan con su uso?

Con respecto a la relación de los usuarios con las marcas que están en TikTok, tras haber visto algún contenido interesante donde aparece un anunciante en TikTok, casi un 65% reconoce que cambió su percepción sobre esa marca de forma positiva (Jelly, 2022). En cuanto a los famosos versus *tiktokers* nativos, el 66,2% dice que prefiere ver a los nativos.

Investigadores han explorado un nuevo rol de la publicidad como juego para jóvenes de la generación Z en TikTok donde la audiencia es tiende a ser más receptiva (Ramallal y Belda, 2021). En esta misma

línea, Cristancho-Triana, Cardozo-Morales y Camacho-Gómez (2022) encontraron que, si bien los jóvenes consideran la publicidad como molesta, aprecian la interacción con las marcas.

Ante este contexto, parece lógico preguntarse qué percepción tienen los menores chilenos de TikTok como contenedora de publicidad ya que se trata de una aplicación con gran capacidad de llegada entre este perfil de público. Además, estas valoraciones se acaban trasladando al contenido consumido a través de ella. Por ello, cabe plantearse una segunda pregunta de investigación:

P.1.2: ¿Qué características destacan los NNA chilenos de los mensajes comerciales recibidos a través de TikTok?

4. Método

Este estudio exploratorio tiene como objetivo principal conocer las percepciones que los NNA chilenos tienen sobre TikTok. En primer término, se busca definir qué usos y gratificaciones les supone esta plataforma y, en segundo término, qué aptitudes les despierta la publicidad que reciben cuando la emplean.

Debido a que se trata de un tema emergente donde hay escasas investigaciones académicas en la lengua española (ver Ramallal y Belda, 2021; Cristancho-Triana, Cardozo-Morales y Camacho-Gómez, 2022) es que esta primera aproximación con menores de edad se hace de forma cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas. Esto permite abordar el fenómeno de manera holística, apelando a la experiencia del participante y entregándole una voz (Esterberg, 2002). También brinda la posibilidad de acceder a experiencias ligadas y que permiten comprender fenómenos que han sido previamente poco explorados (Bryman, 2012). En el caso de entrevistas a menores, se les entrega la oportunidad además de verbalizar su propio entendimiento del mundo y cómo se relaciona con el fenómeno que es rica en tanto su limitada experiencia de vida (Kvale y Brickman, 2009).

Los participantes de este estudio son 19 niños y 13 niñas (total N=32) entre los 11 y los 14 años que tienen una cuenta y son activos en la plataforma TikTok. Todos se encuentran escolarizados en escuelas pertenecientes a la Región Metropolitana. Su reclutamiento fue una muestra intencionada por conveniencia (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2018) que siguió el modelo de bola de nieve (Hernández-Sampieri, 2018). Esta estrategia permitió además una muestra relativamente variada puesto que no se encuentran hermanos ni familiares. Respecto de las consideraciones éticas, el estudio contempla un consentimiento informado que fue firmado por su padre o madre, y un asentimiento informado que fue firmado por el o la participante.

Las entrevistas, que en promedio duraron 45 - 50 minutos, se realizaron en los hogares de los menores y con la presencia de un familiar o adulto responsable y fueron grabadas por audio y luego transcritas. Por respeto al anonimato y confidencialidad comprometidos, tanto en las transcripciones como en el texto los niños sólo son referidos con su género y edad. Las pautas utilizadas fueron semi-estructuradas y cubrieron los siguientes temas (1) acceso y uso de TikTok, (2) motivaciones, (3) creación de contenidos, (4) *challenges* o desafíos, (5) publicidad y marcas.

El análisis fue sistematizado a través del software NVivo y siguió una codificación temática de tres niveles (Kvale y Brinkmann, 2009). En este se hizo un primer paso de codificación de las transcripciones donde los relatos se clasificaron según aportaban a clarificar aspectos relacionados al acceso y uso de la plataforma, experiencias, acceso a publicidad, recuerdo de marcas y otros temas emergentes relacionados. Luego, los códigos fueron condensados para poder operacionalizarlos como elementos que contribuyen a explicar el fenómeno. Finalmente, se hizo una etapa de interpretación llevada a cabo de manera paralela por dos investigadores y luego se discutió en conjunto con otro con el objetivo de comparar miradas y aportes desde los datos y la literatura.

5. Resultados y discusión

5.1. Menores de edad y su relación con TikTok

Así como lo han demostrado recientes investigaciones (Bossen y Kottasz, 2020; García-Jiménez, López-de-Ayala y Montes-Vozmediano, 2020), el rol de las redes sociales y en particular de TikTok para los participantes es el entretenimiento y ocio. Una de las razones para preferirla por sobre otras redes tan populares como Instagram, tiene que ver en este caso con el rango etario de los usuarios. Así, TikTok se percibe por los participantes como un espacio donde hay "gente de tu edad" y donde no se van a encontrar con padres u otros adultos. Por ejemplo, en todos los casos los participantes declaran que comenzaron a utilizar la plataforma por directa influencia de sus pares tales como amigos, hermanos y compañeros de curso. La tendencia era escuchar comentarios sobre lo entretenido de la plataforma y nativos que se comenzaban a hacer famosos. Por ejemplo, está el caso de Niño (12 años) quien declara que su uso se ve motivado por este contexto, "porque todos lo empezaron a usar, (yo lo hice) para poder hablar más de eso y sentirme parte".

En este sentido existe la percepción de una red que es más segura y donde principalmente hay adolescentes y gente joven cuyo valor está, entre otros aspectos, en que no han visto a sus padres o personas mayores accediendo, como sí pasa con otras redes como Instagram. Respecto a las motivaciones, y en línea con los hallazgos de la literatura (Jelly, 2022), los participantes destacan que principalmente buscan entretenerse y pasar su tiempo libre, sin un objetivo específico o en búsqueda de un contenido en particular. Esto influye en que los participantes se declaren más abiertos a seguir personas desconocidas o quienes tengan intereses comunes, pero no una amistad, como se da en otras redes. Así lo describe Niña (13 años) cuando explica que “en TikTok yo veo más gente que no conozco y en Instagram sigo a gente que sí conozco”. Esta variedad permite que el contenido que reciben los usuarios sea también más diverso (es decir, de distintas fuentes) pero con temáticas que les son de su interés. Esa personalización es mencionada como clave por los participantes porque tienen la percepción de que gracias al “algoritmo” no se van a aburrir nunca y pueden pasar muchas horas haciendo *scroll*. Así lo cuenta Niño (14 años):

Tiene de todo (la plataforma), nunca te aburres, hay mil cosas distintas, es como un Instagram, pero ahí llega un minuto donde te quedas sin nada que ver. En TikTok eso no pasa. Es como un Instagram que nunca se acaba.

Otra de las particularidades se vincula con el contenido dinámico, es decir, videos o fotos animadas o editadas, con filtros, donde los participantes no tienen la opción de adelantar o retroceder y que son de una duración breve y delimitada. Esto, concuerdan los usuarios entrevistados, le da “dinamismo” a la red social, y los motiva a estar atentos. En algunos casos también lo relacionan con aprendizajes en el amplio sentido de la palabra, donde consideran que pueden acceder a información que es relevante y útil para ellos a través de tutoriales.

Sobre cómo se relacionan con la plataforma, es decir, crear y subir videos o solo navegar el contenido de otros usuarios, las respuestas son mixtas y se presentan dos perfiles que han sido previamente definidos por la literatura (ver González-Reyes, 2021) donde se distinguen principalmente productores de contenido de los consumidores. En el primer caso, se perciben como personas para quienes tanto el mostrarse a otros, como la retroalimentación de la audiencia, es importante, tal como lo ejemplifica el siguiente caso:

[Hago videos porque quiero] que la gente me vea, que me digan 'qué secos1 tus TikToks' y también por mí, porque yo me divierto, me gusta autoexigirme para poder hacerlos mejor y subirlos (...) Que la gente lo vea y le den like y que comenten, eso me encanta. Siento que lo hice bien (Niña, 13 años).

Como se ha visto en las investigaciones del área (Serrano-Puche, 2017) esta tipología de usuario responde a los ‘me gusta’ que reciben, que actúan de incentivo directo para seguir haciéndolo. Por lo mismo, es coherente que entre los participantes TikTok se considere un espacio para destacar si eres bueno en algo. Es el caso de una participante de género femenino con los desafíos (*challenges*) temáticos de baile:

Cuando son de baile me los aprendo, los hago y etiqueto a la persona que hace el reto. Me encanta hacerlos porque destaco bailando y me gusta que me vean mis amigas o gente del colegio me dice «seca» (...) antes iba a (el estudio de danza) Power Peralta, entonces aprovecho para mostrarlo aquí [TikTok] (Niña, 13 años).

Si bien la cantidad de ‘me gusta’ y la retroalimentación resultan clave por estos usuarios, el temor a lo que ellos consideran fracaso y la ansiedad que les produce ser criticados o no recibir la aprobación suficiente es también un aspecto que reconocen. Es esta misma ansiedad la que argumentan aquellos que en su mayoría consumen videos, quienes tienden a describirse como personas tímidas y tienen, entre sus características, que cuentan con limitado acceso a otras redes sociales.

5.2. El rol (y la oportunidad) de la publicidad

La evidencia indica que los jóvenes consideran la publicidad digital como una distracción molesta que se mitiga en tanto puedan controlar el contenido (Feijoo y Sádaba, 2022b). No obstante, las apreciaciones de los participantes en este caso fueron mediadas por lo que ellos consideran como publicidad útil o adecuada a sus intereses. Esta percepción se beneficia por la presencia de influencers, *tiktoker*, o rostros que, a criterio de ellos, le otorgan credibilidad al producto que promocionan y también genera interés.

Algunas veces las veo y otras no, depende de qué sea. También depende del *tiktoker*, si lo conozco me quedo y la veo... Porque algunos son más creativos y te hacen quererlo. Hay otros muy fomes2, por eso algunos los paso (Niño, 14 años).

La curiosidad y el entretenimiento también juegan un rol importante. A esto se suma la posibilidad de interacción entre la marca y la audiencia, la que especialmente se valora. Como explica un participante de género masculino (14 años), "la interactividad es importante porque tú puedes comentar sobre el comercial y la marca te puede responder", lo que va en línea previos hallazgos que hablan de la importancia de interactuar con las marcas (Cristancho-Triana, Cardozo-Morales y Camacho-Gómez, 2022). Esto se da en parte por lo Feijoo y Sádaba (2022b) consideran como la opción de generar una conversación con la audiencia y ganar notoriedad sin saturarlos.

Más aún, los participantes le dan una oportunidad a la publicidad en la medida de que cumpla con ciertas características, entre ellas (1) la calidad del anuncio y su contenido sean considerados como atractivos. Esto es, debe ser editada y producida con el estilo y ritmo de la plataforma TikTok. (2) El rostro o influencer involucrado deber estar en coherencia con el contenido para que sea validada por la audiencia. Así lo comenta Niño (11 años): "Por ejemplo, un deportista que haga un comercial sobre el McDonalds, no me parece". (3) El interés, en tanto es la primera vez que se enfrentan a la publicidad, es otro factor clave. Es decir, si no la han visto le dan una oportunidad, de lo contrario, si es conocida o muy repetida, la mayoría de los participantes reconoce que la evita. (4) La honestidad de las intenciones es algo que los participantes no ceden. En este sentido, los usuarios se reconocen capaces de identificar comerciales encubiertos, ya que "cuando no lo dicen, igual lo puedes saber". Cuando sucede lo contrario, es decir hay intenciones publicitarias, los participantes se tornan en contra de la marca y lo dejan saber en los comentarios, como dice Niño (13 años): "De hecho, la gente les comenta: ¡me comí un comercial!".

En este sentido, la plataforma se valora porque se tiende a considerar la publicidad como no invasiva (Han, 2020), en palabras de dos de los participantes: "Más que evitarla, la saco nomás, no me interesa porque siempre es la misma" (Niña, 12 años) "Cuando sale por primera vez sí, pero cuando sale mucho ya es fome (...) A veces los veo [los anuncios], pero cuando son repetitivos empiezan a ser chatos³ y molestosos" (Niño, 13 años).

De esta manera, los participantes reconocen que hay publicidad, pero no necesariamente les molesta o la evitan activamente como en otras plataformas (Han, 2020). Más aún, en los relatos se percibe una naturalización o aparente acostumbramiento a que la publicidad es parte del acceso y uso de la plataforma, tal como comenta Niño (12 años): "Cuando me interesa la veo y si no, la paso. Depende, si me engancha sí la veo", o en palabras de Niña (13 años) "[la publicidad] ni me molesta ni me gusta, es neutral, un video de 15 segundos tampoco aburre".

Como han señalado estudios recientes, se trata de audiencias jóvenes que no rechazan la publicidad a priori, sino que tienen una actitud más bien positiva e interesada de su contenido (ver Kargo y Tobii, 2019). Más aún, surge un fenómeno donde la publicidad puede ser apreciada como una oportunidad de entretenimiento, como relata Niña (12 años): "Normalmente me siento bien [con la publicidad], y a veces me puede gustar, dependiendo el tema que me salga". Esto puede suceder, en parte, porque la aplicación se percibe como entretenida y las marcas se adaptan al formato siguiendo modelos lúdicos, beneficiándose así de la esencia de la plataforma concebida como fuente de esparcimiento y ocio, cualidades que se acaban trasladando al contenido comercial (Van Dam y Van Reijmersdal, 2019; Van Reijmersdal et al., 2017). No obstante, la característica de novedosa es relevante, porque sí la consideran repetida o que aparezca muy seguido o en otras plataformas es un punto en contra.

6. Conclusiones

Las redes sociales son el espacio digital por excelencia de los usuarios más jóvenes, donde satisfacen sus principales demandas de contenido: se entretienen, se informan y hasta se forman (Alonso-López, y Sidorenko-Bautista, 2022; Feijoo y Sádaba, 2022a; García-Jiménez López-de-Ayala y Montes-Vozmediano, 2020). Mas aún, se trata de un ecosistema que cada vez es más utilizado por ese segmento de la población, con tendencias al alza tanto en su uso como en su gratificación (Bossen y Kottasz, 2020). En Chile, contexto de investigación, tras la pandemia, TikTok se ha convertido en la red social que más ha crecido en número de usuarios en el último año y ya se ha posicionado como la cuarta red social más empleada por todos los segmentos de edad (Digital Global Overview Report, 2022). Por tanto, estas plataformas se convierten en emplazamientos ideales para que las marcas y anunciantes puedan salir al encuentro de este perfil de audiencia, además del hecho de que las redes sociales posibilitan microsegmentar a los públicos, lo que posibilita ofrecer anuncios altamente personalizables, una característica que valora la gente joven de la publicidad (Cristancho-Triana, Cardozo-Morales y Camacho-Gómez, 2022; Ramallal y Belda, 2021).

Los resultados concuerdan con previas investigaciones donde se da cuenta que esta red social es valorada por los NNA por el rango etario de sus usuarios (Han, 2020; Murphy et al., 2020). Para ellos, la experiencia les indica que esta red es característica de su edad, de ahí que abandonen otras como Instagram, en la que consideran hay demasiada presencia de su entorno adulto, y que se

condice con estudios previos (Kantar Ibope Media, 2022). Para los participantes, TikTok se presenta como un espacio dinámico, de entretenimiento audiovisual y de consumo accidental y fugaz (Dias y Duarte, 2022). Asimismo, es una red social, por lo que tiene que haber oportunidad de interacción. Consecuentemente, en esta plataforma los anunciantes tienen que respetar estas "reglas del juego" e integrar sus mensajes persuasivos en este contexto.

Por ello, el contenido comercial creado por *influencers* se trata de una comunicación persuasiva que logra mayor aceptación por este perfil de usuario en las redes sociales (Sweeney, Lawlor y Brady, 2022), pues integra la publicidad con su contenido de entretenimiento sin resultar invasivo. Además, se trata de un formato que destaca especialmente por aportar valor y por generar *engagement* con los públicos (Xiao, Li y Zhang, 2023), eso sí siempre y cuando exista coherencia entre el perfil de *influencer* y el producto sobre el que aporta testimonio. Sin embargo, esta hibridación de publicidad y entretenimiento en TikTok puede provocar que el reconocimiento de la intencionalidad persuasiva sea más difícil por parte de los menores, una cuestión que debiese tratarse en futuros estudios sobre TikTok como espacio publicitario y público infantil.

Uno de los principales hallazgos es la percepción que los NNA chilenos tienen sobre la publicidad en TikTok y que se pueden resumir en cuatro parámetros: (1) coherencia con el formato de contenido de la plataforma, (2) coherencia del *influencer* o rostro con lo que publicita (Haenlein et al., 2020). (3) entretenimiento, expresado en la curiosidad e interés que presenta el avisaje (Araujo et al., 2022) y (4) la honestidad del objetivo del video en tanto es una publicidad (Ngo et al., 2022). A estos elementos se suman el control que pueden ejercer sobre el avisaje y la personalización de los contenidos.

Todo contenido persuasivo que no aporte valor al usuario se traduce en baja tolerancia, de ahí que interrupciones, repeticiones o anuncios fuera de sus intereses inmediatos genera sentimiento de saturación, impotencia y frustración. La repetición y continua aparición de un mismo mensaje publicitario satura a los usuarios que declaran "saltar" ese contenido. Un mensaje claro a las marcas y anunciantes sobre la periodicidad en la planificación de exhibición de su parrilla de promoción para hacerla más efectiva. Eso de la mano con el hecho de que los NNA puedan decidir si saltarse o no el anuncio publicitario sin tiempos de espera hace que su percepción sobre los anuncios mejore.

En la misma línea, se detecta que, si los menores sienten que controlan la emisión de los anuncios, su miedo a perderse algo trascendental también se reduce. Este comportamiento podría estar relacionado con el síndrome FOMO (*fear of missing out*) (D'Lima y Higgins, 2021), una posibilidad que convendría seguir explorando en posteriores investigaciones.

En TikTok los NNA no solo esperan poder gestionar cuando consumir publicidad, sino recibir anuncios que verdaderamente les interesen, que estén relacionados con las categorías afines a sus gustos e inquietudes. De esa manera, se puede mejorar el mensaje y por consiguiente el *engagement* que genere, mejorando los indicadores de la cuenta en dicha red social específicamente en contenido de marca (Su et al., 2020).

Estos resultados no pretenden ser concluyentes dadas las limitaciones que presenta este trabajo de investigación. Una de ellas es el enfoque empleado en el estudio, de carácter cualitativo, y con una muestra no representativa al priorizar profundizar en las motivaciones y percepciones de los NNA con relación a la publicidad en TikTok. Por otro lado, se contextualiza en un país en concreto, Chile, con una realidad socioeconómica particular. Complementar estos resultados con una aproximación de corte cuantitativo ayudaría a comprender más ampliamente el tema. Futuras investigaciones podrían también abordar preguntas específicas respecto a la señalización de la publicidad en TikTok, especialmente de aquella que aparece de la mano de los *influencers*.

7. Contribución específica de cada firmante

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1 y Firmante 2
Búsqueda documental	Firmante 1
Recogida de datos	Firmante 2, Firmante 3
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1, Firmante 2 y Firmante 3
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1, Firmante 2 y Firmante 3

8. Financiación

Este trabajo está financiado por ANID -Programa Iniciativa Científica Milenio- NCS2021_081.

9. Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

10. Referencias bibliográficas

- Alonso-López, N., y Sidorenko-Bautista, P. (2022). Tratamiento de la memoria histórica española en TikTok: perfiles, contenidos y mensajes. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 13(2), 117-134. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.21824>
- Álvarez, E., Heredia, H., y Romero, M. F. (2019). La Generación Z y las Redes Sociales. Una visión desde los adolescentes en España. *Revista Espacios*, 40(20). <https://bit.ly/3o2TJby>
- Araujo, C. J., Perater, K. A., Quicho, A. M., & Etrata, A. (2022). Influence of tiktok video advertisements on generation z's behavior and purchase intention. *International Journal of Social and Management Studies*, 3(2), 140-152. <https://doi.org/10.5555/ijosmas.v3i2.123>
- Atkinson, L. (2013). Smart shoppers? Using QR codes and 'green' smartphone apps to mobilize sustainable consumption in the retail environment. *International Journal of Consumer Studies*, 37(4), 387-393. <http://dx.doi.org/10.1111/ijcs.12025>
- Benavides-Almarza, C. F., y García-Béjar, L. (2021). ¿Por qué ven Netflix quienes ven Netflix?: experiencias de engagement de jóvenes mexicanos frente a quien revolucionó el consumo audiovisual. *Revista de Comunicación*, 20(1), 29-47. <http://dx.doi.org/10.26441/rc20.1-2021-a2>
- Bossen, C. B., & Kottasz, R. (2020). Uses and gratifications sought by pre-adolescent and adolescent TikTok consumers. *Young consumers*, 21(4), 463-478. <https://doi.org/10.1108/YC-07-2020-1186>
- Brennan, J. (2006). *How to Survive in the Chilean Jungle*. Dolmen Ediciones.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th ed.). Oxford University Press.
- Cristancho-Triana, G. J., Cardozo-Morales, Y. C., y Camacho-Gómez, A. S. (2022). Tipos de centennials en la red social TikTok y su percepción hacia la publicidad. *Revista CEA*, 8(17), 1-19. <https://doi.org/10.22430/24223182.1933>
- Del Moral, M. E., Villalustre-Martínez, L., y Neira-Piñeiro, M. R. (2016). Estrategias publicitarias para jóvenes: advergaming, redes sociales y realidad aumentada. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(1), 47-62. <http://dx.doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.1.3>
- D'Lima, P., & Higgins, A. (2021). Social media engagement and fear of missing out (FOMO) in primary school children. *Educational Psychology in Practice*, 37(3), 320-338. <https://doi.org/10.1080/02667363.2021.1947200>
- Días, P., & Duarte, A. (2022). TikTok practices among teenagers in Portugal: a uses & gratifications approach. *Journalism and Media*, 3(4), 615-632. <https://doi.org/10.3390/journalmedia3040041>
- Díaz, V. (2011). Mitos y realidades de las redes sociales. Información y comunicación en la Sociedad de la Información. *Prisma social*, 6, 340-366. <https://bit.ly/41miONc>
- Du, X., Liechty, T., Santos, C. A., & Park, J. (2022). 'I want to record and share my wonderful journey': Chinese Millennials' production and sharing of short-form travel videos on TikTok or Douyin. *Current Issues in Tourism*, 25(21), 3412-3424. <https://doi.org/10.1080/13683500.2020.1810212>
- Entel. (2022). *Instagram es la app más usada por los chilenos durante 2022*. <https://cutt.ly/Q2lr6IH>
- Esterberg, K. (2002). *Qualitative methods in social research*. McGraw-Hill.
- Feijoo, B., & Sádaba, C. (2021). Is my kid that naive? Parents' perceptions of their children's attitudes towards advertising on smartphones in Chile. *Journal of Children and Media*, 15(4), 476-491. <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1866626>
- Feijoo, B., & Sádaba C. (2022a). When mobile advertising is interesting: interaction of minors with ads and influencers' sponsored content on social media. *Communication & Society*, 35(3), 15 – 31. <https://doi.org/10.15581/003.35.3.15-31>

- Feijoo, B., & Sádaba C. (2022b). When Ads Become Invisible: Minors' Advertising Literacy While Using Mobile Phones. *Media and Communication*, 10(1). <https://doi.org/10.17645/mac.v10i1.4720>
- Feijoo, B., Sádaba, C., y Bugueño, S. (2020). Anuncios entre vídeos, juegos y fotos. Impacto publicitario que recibe el menor a través del teléfono móvil. *Profesional de la Información*, 29. <https://www.doi.org/10.3145/epi.2020.nov.30>
- García-Jiménez, A., López-de-Ayala López, M. C., y Montes-Vozmediano, M. (2020). Características y percepciones sobre el uso de las plataformas de redes sociales y dispositivos tecnológicos por parte de los adolescentes. *Zer*, 25(48), 269-286. <https://doi.org/10.1387/zer.21556>
- González-Reyes, R. (2021). Las otras caras del prosumidor: una revisión a los conceptos fundacionales de pro-am (amateur profesional) y maker. *Comunicación y Sociedad*, 18. <https://doi.org/10.32870/cys.v2021.8072>
- Haenlein, M., Anadol, E., Farnsworth, T., Hugo, H., Hunichen, J., & Welte, D. (2020). Navigating the New Era of Influencer Marketing: How to be Successful on Instagram, TikTok, & Co. *California management review*, 63(1), 5-25. <https://doi.org/10.1177/000812562095816>
- Han, Y. (2020). Advertisement on Tik Tok as a pioneer in new advertising era: Exploring its persuasive elements in the development of positive attitudes in consumers. *The frontiers of society, science and technology*, 2(11), 81-92. <https://doi.org/10.25236/FSST.2020.021113>.
- Hernández-Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- HootSuite, & We Are Social. (2022). *Digital Global Overview Report 2022*. <https://bit.ly/416VhjC>
- IAB Spain. (2022). *Estudio de Redes Sociales 2022*. <https://bit.ly/3SbJBIB>
- Jelly. (2022). *Modo TikTok. Qué está pasando en Chile con esta red social*. <https://bit.ly/3ZYwVHm>
- Ji, M. F. (2002). Children's relationships with brands: "True love" or "one-night" stand?. *Psychology & Marketing*, 19(4), 369-387. <https://doi.org/10.1002/mar.10015>
- Kantar Ibope Media. (2022). *Target Group Index (TGI). El consume de medios según diversas generaciones*. <https://bit.ly/41eTWXi>
- Kargo Research, & Tobii. (2019). *Viewability vs. memorability. Your ads are seen, but are they remembered?* <http://bit.ly/2Sv0LUC>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage Publications.
- Llorente-Barroso, C., García-Guardia, L., y Kolotouchkina, O. (2019). El impacto de las redes sociales en la estrategia de las marcas: creatividad, engagement y ewom. En S. Ormaechea, y L. Mañas-Viniegra, (coords.), *Las redes sociales como herramienta de comunicación persuasiva* (pp. 35-50). McGraw-Hill.
- Martín-Ramadall, P., y Ruiz-Mondaza, M. (2022). Agentes protectores del menor y redes sociales. El dilema de TikTok. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 13(1), 31-49. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.20776>
- Martínez-Sanz, R., Buitrago, Á., y Martín-García, A. (2023). Comunicación para la salud a través de TikTok. Estudio de influencers de temática farmacéutica y conexión con su audiencia. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 14(1), 83-98. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.23435>
- Murphy, G., Corcoran, C., Tatlow-Golden, M., Boyland, E., & Rooney, B. (2020). See, like, share, remember: adolescents' responses to unhealthy-, healthy-and non-food advertising in social media. *International journal of environmental research and public health*, 17(7), 2181. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072181>

- Ngo, T. T. A., Le, T. M. T., Nguyen, T. H., Le, T. G., Ngo, G. T., & Nguyen, T. D. (2022). The impact of sns advertisements on online purchase intention of generation z: An empirical study of tiktok in vietnam. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 9(5), 497-506. <http://doi:10.13106/jafeb.2022>
- Pintado, T., y Sánchez J. (2018). Comunicación social en la red. En T. Pintado, y J. Sánchez (Eds.), *Nuevas tendencias en comunicación estratégica* (pp. 79-112). ESIC.
- Ramallal, P. M., y Belda, J. P. M. (2021). Tiktok, red simbiótica de la generación z para la realidad aumentada y el advergaming inmersivo. *Revista de comunicación*, 20(2), 223-243. <http://dx.doi.org/10.26441/rc20.2-2021-a12>
- Sánchez-Amboage, E., Tournal-Bran, C., Membiela-Pollán, M., y Crespo-Pereira, V. (2022). Short video content en la estrategia de marca. Análisis del uso de TikTok por el Museo del Prado. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 13(1), 331-344. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.20836>
- Serrano-Puche, J. (2017). Metaanálisis del consumo digital en el ecosistema mediático contemporáneo: factores distintivos e implicaciones emocionales. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 8(1), 75-85. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2017.8.1.6>
- Su, Y., Baker, B. J., Doyle, J. P., & Yan, M. (2020). Fan engagement in 15 seconds: Athletes' relationship marketing during a pandemic via TikTok. *International Journal of Sport Communication*, 13(3), 436-446. <https://doi.org/10.1123/ijsc.2020-0238>
- Sweeney, E., Lawlor, M. A., & Brady, M. (2022). Teenagers' moral advertising literacy in an influencer marketing context. *International Journal of Advertising*, 41(1), 54-77. <https://doi.org/10.1080/02650487.2021.1964227>
- Van Dam, S., & Van Reijmersdal, E. A. (2019). Insights in adolescents' advertising literacy, perceptions and responses regarding sponsored influencer videos and disclosures. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 13(2). <http://dx.doi.org/10.5817/CP2019-2-2>
- Van Reijmersdal, E. A., Rozendaal, E., Smink, N., Van Noort, G., & Buijzen, M. (2017). Processes and effects of targeted online advertising among children. *International Journal of Advertising*, 36(3), 396-414. <https://doi.org/10.1080/02650487.2016.1196904>
- VTR. (2022). *Informe Radiografía Digital 2021*. bit.ly/3jPMZM9
- Xiao, L., Li, X., & Zhang, Y. (2023). Exploring the factors influencing consumer engagement behavior regarding short-form video advertising: A big data perspective. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 70. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2022.103170>
- Zozaya, L., Feijoo, B., y Sádaba, C. (2023). El papel de los influencers en las decisiones de consumo de los menores españoles. *Doxa Comunicación. Revista Interdisciplinaria de Estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, 36. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n36a1685>

Notas

1. "Seco" en la jerga chilena se relaciona con bien hecho (Brennan, 2006).
2. "Fome" en la jerga chilena se traduce como aburrido.
3. "Chato" en la jerga chilena se traduce como que genera molestia y hartazgo.

Dr. Geilson FERNANDES-DE-OLIVEIRA

Instituto Nacional de Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia. Brasil. geilson.fernandes@gmail.com.
<https://orcid.org/0000-0002-3278-4044>

Dra. Luisa MASSARANI

Instituto Nacional de Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia. Brasil. luisa.massarani@fiocruz.br.
<https://orcid.org/0000-0002-5710-7242>

Dra. Thaiane OLIVEIRA

Universidade Federal Fluminense. Brasil. thaianeoliveira@id.uff.br. <https://orcid.org/0000-0002-8588-3548>

Dra. Grazielle SCALFI

Instituto Nacional de Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia. Brasil. graziscalfi@gmail.com.
<https://orcid.org/0000-0002-1417-1287>

Dr. Marcelo ALVES-DOS-SANTOS-JUNIOR

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Brasil. marcelo_alves@puc-rio.br.
<https://orcid.org/0000-0003-4995-6612>

A vacina no Instagram: estudo das emoções expressas no contexto brasileiro

The vaccine on Instagram: study of emotions expressed in the Brazilian context

Fechas | Recepção: 21/12/2022 - Revisão: 02/05/2023 - Em edição: 06/06/2023 - Publicação: 01/07/2023

Resumo

Com a emergência da Covid-19, as discussões sobre vacinas passaram a ter maior repercussão em todo o mundo. Nas redes sociais, espaços em que diferentes públicos produzem conteúdos e expressam suas percepções e interesses, publicações sobre os imunizantes se tornaram um dos principais tópicos do debate público. Neste artigo, temos como objetivo identificar e analisar os sentimentos e emoções expressos em torno da vacina e dos processos de vacinação no contexto brasileiro durante os anos de 2020 e 2021. Para tanto, tomamos como recorte empírico uma amostra aleatória construída a partir de postagens públicas sobre o tema no Instagram, coletadas por meio da interface gráfica do Crowdtangle. O processo de classificação e identificação das emoções é realizado a partir dos descritores padronizados da *Human-Machine Interaction Network on Emotion* (HUMAINE), seguido pela adoção do modelo circunflexo (*Core Affect Model*) de Russell (2003). Como resultado, as análises dos dados apontam para a prevalência de emoções positivas como esperança e confiança em relação à vacina no cenário brasileiro, enquanto emoções negativas, como desaprovação e preocupação são identificadas no corpus no que se refere a fatores contextuais (a figura do então presidente Jair Bolsonaro, seus discursos e ações, assim como o avanço da Covid-19 e surgimento de novas variantes).

Palavras chave

Vacina; emoções; Instagram; Brasil.

Abstract

With the emergence of Covid-19, discussions on vaccines caused greater repercussions around the world. In social networks, spaces where different publics produce content and express their perceptions and interests, publications about immunizers have become major topics of public debate. In this article, we aim to identify and analyze the feelings and emotions expressed about the vaccine and vaccination processes in the Brazilian context in 2020 and 2021. To this end, we take as an empirical cut-out a random sample built from public posts on the topic on Instagram, collected through the Crowdtangle graphical interface. The process of classification and identification of emotions is performed from the standardized descriptors of the *Human-Machine Interaction Network on Emotion* (HUMAINE), followed by adoption of the circumplex model (*Core Affect Model*) of Russell (2003). As a result, data analyses point to the prevalence of positive emotions such as hope and trust regarding the vaccine in the Brazilian scenario, while negative emotions such as disapproval and concern are identified in the corpus relating to contextual factors (the figure of then-president Jair Bolsonaro, his speeches and actions, as well as the advancement of Covid-19 and emergence of new variants).

Keywords

Vaccine; emotion; Instagram; Brazil.

1. Introdução

A vacina e os processos de vacinação são compreendidos pelas organizações de saúde e pela comunidade científica como recursos fundamentais de saúde pública, considerando a sua importância para a erradicação, o controle e a proteção em relação a diversas doenças. Com a emergência da pandemia da Covid-19, a relevância do desenvolvimento e da administração dos imunizantes foi reforçada, especialmente diante do alto número de infecções e óbitos decorrentes do novo coronavírus.

Desenvolvidas com grande rapidez (Bok et al., 2021) e expectativa por parte da população, as primeiras vacinas contra a Covid-19 foram aprovadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em dezembro de 2020^[1]. No Brasil, a aprovação e administração das primeiras vacinas para uso emergencial ocorreu em janeiro de 2021^[2], em meio a um cenário de disputas e negacionismo promovido, especialmente, por Jair Bolsonaro, então presidente da república, que por diversas vezes se posicionou contra as vacinas da Covid-19 e a favor de medicamentos sem comprovação científica (Paes, Brasil & Massarani, 2022; Recuero & Soares, 2021; Duarte, 2020; Monari, Santos & Sacramento, 2020).

Todos esses acontecimentos foram acompanhados por amplos debates, de modo que tais discussões se tornaram um dos principais tópicos da agenda pública, tendo vazão também nas redes sociais da internet (Amanatidis et al., 2021; Monselise et al., 2021; Penteado et al., 2021 entre outros). Nesse sentido, alguns estudos têm apontado uma tendência crescente das publicações sobre a pandemia da Covid-19 e vacinas nas redes sociais (Almars et al., 2022), principalmente diante das medidas de isolamento social adotadas em alguns países como estratégia de contenção do novo coronavírus. Ao mesmo tempo, recentemente, plataformas de redes sociais vem sendo indicadas, conforme algumas pesquisas, como as principais fontes de informações relacionadas à saúde (Zulfiker et al., 2022; Orr, Baram-Tsabari & Landsman, 2016; Oliveira, Quinan & Thot, 2020; Benetoli, Chen & Aslani, 2017).

Além desses usos, as redes sociais possibilitam a diversos públicos a expressão, por meio de suas publicações, de opiniões e experiências, a partir das quais também expressam sentimentos e emoções (Serrano-Puche, 2016; Papacharissi, 2014). Levando em conta este contexto, neste artigo, tomamos como ponto de partida a seguinte questão: Quais sentimentos e emoções foram expressos em relação à vacina e aos processos de vacinação no contexto brasileiro? Para tanto, selecionamos de forma aleatória 1.067 posts das páginas públicas do Instagram durante os anos de 2020 e 2021, coletados por meio da interface gráfica do Crowdtangle.

A seleção de postagens públicas do Instagram se dá pelo fato de que a maioria dos estudos sobre emoções e vacina tem como recorte outras plataformas e redes sociais (ver, por exemplo, Chou & Budenz, 2020; Greyling & Rossouw, 2022; Hu et al., 2021; Rodas et al., 2022; Obeica & Martins, 2022), o que reforça a relevância de investigar os sentimentos e emoções sobre a vacina nesta rede social. Além disso, conforme relatório da Reuters Institute Digital News Report (Newman et al., 2022), mais de um terço (35%) dos brasileiros faz uso do Instagram para se informar. Esses dados são corroborados pelo relatório da We Are Social e Hootsuite (2022), que indicam o Brasil como um dos quatro países que mais fazem uso dessa rede. Diante disso, evidencia-se o quanto o conteúdo produzido e publicado no Instagram pode ter impactos no modo como os brasileiros se informaram e expressaram opiniões sobre a Covid-19 (Soares et al., 2021) e os processos de vacinação. Partindo dessa premissa, temos como objetivo, neste artigo, ampliar essa discussão e investigar quais os sentimentos e emoções foram mobilizadas em torno da vacina e dos processos de vacinação no Instagram durante os anos de 2020 e 2021.

Ressaltamos que as emoções, neste estudo, não são tomadas a partir de uma perspectiva universal, mas como categorias que fornecem indícios para a compreensão de acontecimentos históricos e sociais dados (Ahmed, 2014; Corbin, Courtine & Vigarello, 2020), sendo constitutivas de motivações, interesses, percepções e atitudes individuais e coletivas. Investigar os sentimentos e emoções sobre a vacina, especialmente no Instagram, mostra-se como uma estratégia que busca identificar como um recurso de saúde pública global vem sendo percebido e avaliado pelo público brasileiro, especialmente em um momento assinalado pelo recrudescimento da hesitação vacinal em escala global e redução da cobertura vacinal^[3] em território brasileiro (Nobre & Guerra, 2021; Milani & Busato, 2021).

2. Fundamentação teórica

Como ocorreu em relação às outras redes, o Instagram passou por algumas mudanças durante os últimos anos, tornando-se mais popular e acessível, o que impactou os usos e práticas sociais do seu público. Com isso, segundo Manovich (2017), deixou de ter como intuito principal apenas a partilha de imagens com o objetivo de mediar experiências, agora sendo utilizada com diferentes finalidades, destacando-se o seu uso comercial, informativo e, como indicam outros estudos, como uma ferramenta para a divulgação de mensagens sobre saúde pública (Boulos, Giustini & Wheeler, 2016; Pinto et al., 2021).

Agências internacionais de saúde, como a OMS, por exemplo, têm usado o Instagram¹⁴ como uma forma de comunicação estratégica, publicando conteúdos tanto para outras agências, como para públicos mais amplos, a fim de orientar com informações oficiais e confiáveis a população (Pinto, Antunes & Almeida, 2020; Pinto et al., 2021; Lwin et al., 2018). Conforme Pinto, Antunes & Almeida (2020), o aumento da atuação e uso das redes sociais, entre elas o Instagram, com a finalidade de veicular informações sobre saúde se deu durante a emergência de alguns surtos de saúde pública, como o Ebola (2013-2016) e Zika Vírus (2016-2016).

Investigando mais atentamente os usos do Instagram no campo da saúde pública, Pinto, Antunes & Almeida (2020) realizaram uma revisão sistemática sobre o tema, quando apontaram para o potencial dessa rede como uma ferramenta de promoção da saúde, especialmente por causa de seu caráter imagético. Considerando esses usos e apropriações, outros estudos têm investigado os sentimentos e emoções articulados a esses conteúdos relacionados ao campo da saúde pública no Instagram, como propomos neste trabalho.

Os estudos sobre as emoções mobilizadas em relação às vacinas nas redes sociais vêm sendo realizados com diferentes objetivos e em distintas localidades e redes, buscando compreender, a partir dos conteúdos produzidos sobre esse tema, motivações e atitudes públicas sobre os imunizantes (ver, por exemplo, Monselise et al., 2021; Chou & Budenz, 2020; Hu et al., 2021; Yang & Sornlerlamvanich, 2021). Sentimentos e emoções públicas presentes nos conteúdos produzidos nas redes sociais, por esse viés, são entendidos como elementos que podem indicar para além de percepções, informações sobre interesses e crenças em torno da vacinação.

Xu, Chang & Jayne (2022) salientam que, para governos e autoridades, ter conhecimento sobre as opiniões e os sentimentos do público sobre recursos de saúde pública por meio da análise de emoções e sentimentos pode ser muito útil para esclarecer rumores, assim como para a produção e adoção de estratégias oportunas e adequadas que possam dirimir boatos e conflitos.

Partindo dessa premissa, em estudo que objetivou examinar como o Instagram é usado para comunicar informações sobre saúde de crianças e adolescentes, observando especificamente as informações sobre a vacina contra o Papilomavírus Humano (HPV), assim como os sentimentos em torno das publicações sobre essa vacina, Kearney et al. (2019) observaram que postagens favoráveis (sentimentos positivos) à vacina contra o HPV foram mais prevalentes do que publicações antivacina (sentimentos negativos).

Com uma proposta semelhante, por meio de uma análise de conteúdo de postagens sobre a vacina contra o HPV também no Instagram, Basch & MacLean (2019) apontaram que a maioria das publicações sobre o tema foram positivas, ou seja, pró-vacina. Mais recentemente, outras investigações têm analisado os sentimentos e emoções em torno da vacina contra a Covid-19 em outras redes sociais, contextos e regiões. Observando as publicações sobre os imunizantes contra a Covid-19 nos EUA a partir de postagens produzidas no Twitter antes e depois da aprovação da vacina, Hu et al. (2021) identificaram a predominância de emoções positivas, com destaque para a confiança, que cresceu significativamente com o início do processo de vacinação.

Ao analisar as percepções sobre a vacina também no Twitter e considerando além dos EUA, a Inglaterra e o Japão, Yang & Sornlerlamvanich (2021) corroboram os resultados de Hu et al. (2021) acerca das emoções positivas sobre a vacina contra a Covid-19 nos EUA, o que também foi verificado em relação aos britânicos, que expressaram emoções positivas sobre a vacina. Os japoneses, no entanto, foram mais pessimistas quanto às vacinas (Yang & Sornlerlamvanich, 2021).

Zulfiker et al. (2022) promoveram investigação correlata a partir do contexto de Bangladesh. Como resultado, apontaram que as emoções positivas sobre as vacinas foram mais frequentes que as emoções negativas, principalmente após janeiro de 2021, período em que campanhas de vacinação foram iniciadas. Rodríguez-Orejuela, Montes-Mora & Osorio-Andrade (2022) realizaram estudo similar atentando para o panorama colombiano no Twitter durante os quatro meses anteriores à aprovação da vacina contra a Covid-19. Os resultados desta pesquisa indicaram em um primeiro momento a associação da alegria com a possibilidade de cura relacionada à vacina. Outras emoções também foram identificadas, em sua maioria negativas, como o medo e a ira, direcionadas não à vacina em si, mas à Covid-19 e às formas de gestão da pandemia no país, respectivamente.

No Brasil, estudos sobre as emoções em torno da vacina nas redes sociais também vêm sendo realizados, com destaque para investigações promovidas no Twitter. Entre estas, situa-se a pesquisa de Penteadó et al. (2021) que analisou os sentimentos e emoções mobilizadas durante o período de aprovação da vacina no Brasil; o estudo de Rodas et al. (2022), que investigaram os sentimentos e emoções sobre a vacina nos primeiros meses de sua aplicação e o trabalho de Obeica & Martins (2022), que refletiram sobre as emoções em torno da vacina em meses específicos do ano de 2022.

Como resultado, Penteado et al. (2021) observaram a emergência de sentimentos positivos em torno da aprovação da vacinação, aspecto também identificado no trabalho de Obeica & Martins (2022), que apontou a predominância de emoções positivas sobre a vacina e maior preferência pela Coronavac, que foi vista de modo mais positivo nos dados coletados. Já a pesquisa de Rodas et al. (2022) indicou uma variação na polaridade dos sentimentos, de modo que ao longo do período investigado houve uma redução de sentimentos positivos e crescimento de percepções negativas e neutras, o que segundo os autores pode estar associado ao aumento de casos no período e surgimento de novas variantes.

De maneira geral, esses estudos apontaram que as publicações analisadas tiveram um viés positivo sobre as vacinas. Percebemos, contudo, lacunas no que diz respeito à realização de estudos a partir de outras plataformas, bem como com perspectivas longitudinais, tendo em vista que a realização de estudos a partir de outros recortes, contemplando períodos mais amplos, podem contribuir para o conhecimento mais efetivo acerca dos modos como o público brasileiro tem percebido e expressado sentimentos e emoções sobre as vacinas e os processos de vacinação.

Em relação ao estudo das emoções, de modo geral, destacam-se três perspectivas: 1) naturalista, que entende as emoções como biológicas e universais (Ekman, 1993; Plutchik, 1962); 2) construtivista, que compreende as emoções como fruto das relações sociais, históricas e culturais (Barrett, 2017; Ahmed, 2014) e 3) integrada, que toma as emoções como resultantes, ao mesmo tempo, dos aspectos biológicos e sócio-histórico-culturais (Gu et al., 2019; Hofmann & Doan, 2018; Rezende & Coelho, 2010; Clarke, Hoggett & Thompson, 2006). Neste estudo, para compreender as emoções expressas em torno da vacina e da vacinação contra a Covid-19 no Brasil, adotamos a terceira perspectiva.

3. Materiais e métodos

3.1 Coleta de dados

A coleta dos dados dessa pesquisa foi realizada em 03 de janeiro de 2022 por meio da interface gráfica do Crowdtangle, tomando como base para a busca e composição do corpus os termos "vacina", "vacinas", "vacinar", "vacinei", "vacinou", "vachina", "vacinação", "vacinal", "vacinada", "vacinadas", "vacinados", "vacinado", "v4c1n4", "vachina", "coronavac", "pfizer", "janssen" e "astrazeneca" em publicações de fan-pages públicas realizadas entre 01 de janeiro de 2020 e 31 de dezembro de 2021, resultando em 974.951 publicações.

Considerando a necessidade de construir um corpus amplo e diverso, que não fosse limitado à coleta dos posts com maior engajamento (mais curtidas, comentários e compartilhamentos), adotamos o critério de aleatoriedade, a fim de se produzir uma visão panorâmica, visto que uma seleção por ordem das publicações mais engajadas poderia apontar para publicações com uma carga emocional já evidenciada, conforme os critérios de circulação e preferência algorítmica (Berger & Milkman, 2012) das plataformas. Com efeito, nossa amostra aleatória consistiu de 1.067 postagens, com margem de erro de 3%.

3.2 Identificação e classificação das emoções

Após a realização da coleta dos dados e composição do corpus da pesquisa, as postagens foram submetidas a uma primeira etapa de leitura e identificação com o objetivo de verificar a presença de emoções. Nesse processo, cada post foi tomado como uma unidade de análise. As publicações que não possuíam conteúdos emocionais, constituídas de formas mais objetivas, por exemplo, foram classificadas como "sem emoção expressa". As publicações identificadas com conteúdo emocional explícito, por sua vez, foram classificadas em: 1) "emoção expressa e identificada", nas quais foram aplicados os descritores de emoções, como será apresentado mais adiante e 2) "emoção não identificada", referente às publicações em que, apesar de notarmos a presença de um conteúdo emocional, não havia clareza no que diz respeito a sua identificação.

Das 1.067 publicações do Instagram que inicialmente constituíam nossa amostra aleatória, 620 (58,1%) foram classificadas como "emoção expressa e identificada", 438 (41%) como "sem emoção expressa" e 9 (0,8%) como "emoção não identificada". Diante do interesse em analisar somente as postagens com "emoção expressa e identificada", aquelas que foram categorizadas como "sem emoção expressa" e "emoção não identificada" foram descartadas. Dessa forma, o corpus final deste estudo é composto por 620 publicações.

Posterior a esse processo, os posts com "emoção expressa e identificada" foram classificados e rotulados tomando como base a análise de sentimentos e emoções. De acordo com Liu (2010), a análise de sentimentos, também popularizada como mineração de opinião ou análise de emoções, tem como objetivo analisar opiniões, sentimentos e emoções expressas em um determinado corpus de análise. Benevenuto, Ribeiro & Araújo (2015), Gonçalves et al. (2013) e Xu, Chang & Jayne (2022) reforçam esse

pressuposto ao indicarem a análise de sentimentos e emoções como um trabalho de processamento e análise da linguagem natural com vistas a se observar e analisar o seu conteúdo emocional. A partir dessas premissas, é possível identificar a polaridade ou valência (positiva ou negativa) das emoções, o nível de excitação (ativação e desativação) e a definição propriamente dita da emoção por meio de descritores padronizados.

A análise de sentimentos e emoções tem sido utilizada por uma ampla diversidade de áreas, incluindo o campo da saúde, do cinema, do comércio, da política, entre outras (Xu, Chang & Jayne, 2022). Em geral, a sua aplicação pode ser realizada de diferentes formas: análise automatizada, semiautomatizada e manual (Aman & Szpakowicz, 2007; Siegert, Böck & Wendemuth, 2014; Devillers, Vidrascu & Lamel, 2005; Xu, Chang & Jayne, 2022). Apesar de serem compreendidas como mais ágeis, as duas primeiras formas de classificação possuem alguns pontos negativos, como dificuldades para a identificação das emoções em conteúdos com problemas gramaticais ou que possuam sentidos ambíguos (com a presença de ironia e sarcasmo, por exemplo). Além disso, também são apontados desafios em relação ao reconhecimento de algumas emoções com expressão cultural delimitada.

Neste artigo, adotamos a classificação manual (Almars et al., 2022; Lombardo et al., 2019; Devillers, Vidrascu & Lamel, 2005), considerando a sua aplicação a partir de um corpus menor, a fim de reduzir os potenciais equívocos quando da identificação das emoções mobilizadas em torno da vacina no contexto brasileiro. A codificação foi realizada, em um primeiro momento, por um dos autores. Em seguida, foi compartilhada e discutida com os demais autores, a fim de checagem, bem como para dirimir conflitos, alcançar concordância e evitar possíveis vieses.

Para a classificação das emoções, utilizamos inicialmente os 48 descritores da *Human-Machine Interaction Network on Emotion (HUMAINE) for Emotion Representation and Annotation Language (EARL)*, indicados em Douglas-Cowie et al. (2007) e Schröder, Pirker & Lamolle (2006). Além disso, oito descritores de emoções foram adicionados após a revisão de dados e incluídas na lista de códigos, como realizado em estudos anteriores (Rowe et al., 2023). A lista de descritores é apresentada no quadro 1.

Quadro 1. Lista de descritores de emoções adaptadas a partir dos protocolos de HUMAINE/EARL

Negativo e forte	20 – Vergonha	38 – Felicidade
1 – Raiva	Negativo e passivo	39 – Alegria
2 – Aborrecimento	21 – Tédio	40 – Prazer
3 – Desprezo	22 – Desespero	Cuidado
4 – Nojo	23 – Desapontamento	41 – Afeição
5 – Irritação	24 - Ferido/Machucado	42 – Empatia
6 – Impaciência	25 – Tristeza	43 – Simpatia
7 – Desaprovação	Agitação	44 – Amor
Negativo e sem controle	26 – Estresse	Pensamentos positivos
8 – Ansiedade	27 – Choque	45 – Autoconfiança
9 – Embaraço	28 – Tensão	46 – Coragem
10 – Medo	Silencioso positivo	47 – Esperança
11 – Desamparo	29 – Calma	48 – Humanidade
12 – Impotência	30 – Contentamento	49 – Satisfação
13 – Preocupação	31 – Relaxamento	50 – Orgulho
Pensamentos negativos	32 – Alívio	51 – Confiança
14 – Dúvida	33 – Serenidade	Reativo
15 – Perplexidade	Positivo e animado	52 – Interesse

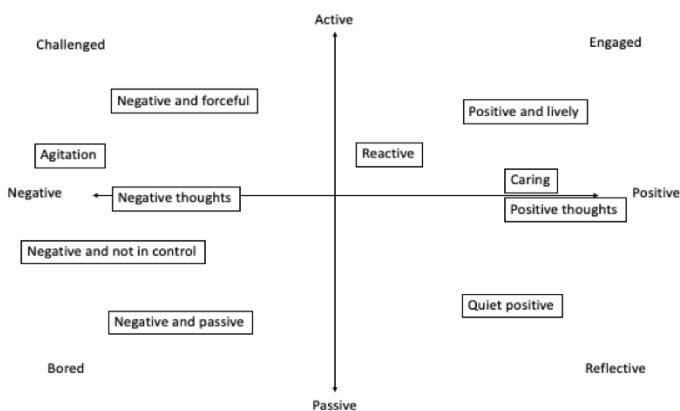
16 – Inveja	34 – Diversão	53 – Curiosidade
17 – Frustração	35 – Encantamento	54 – Polidez
18 – Culpa	36 – Euforia	55 – Surpresa
19 – Defensividade	37 – Excitação	56 – Entusiasmo

Fonte: Adaptado por Rowe et al. (2023) a partir de HUMAINE/EARL.

3.3 Valência e alvo das emoções

Após a classificação das emoções, realizada com base nos descritores indicados, as agrupamos em categorias maiores, conforme desenvolvido por Rowe et al. (2023) a partir do *Core Affect Model* (Russell, 2003) e seu modelo circunflexo, que possui duas dimensões com pólos distintos e independentes: excitação e valência (figura 1). A valência corresponde à análise das emoções vivenciadas em relação à vacina e os processos de vacinação a partir da sua classificação em positivas (agradáveis) ou negativas (desagradáveis), enquanto a excitação se refere aos níveis de ativação e desativação emocional, podendo variar de excitado (ativo) a calmo (passivo) (Russell, 2003).

Figura 1. Descritores HUMAINE/EARL agrupados com base no modelo circunflexo



Fonte: adaptado a partir de Russel (2003) por Rowe et al. (2023).

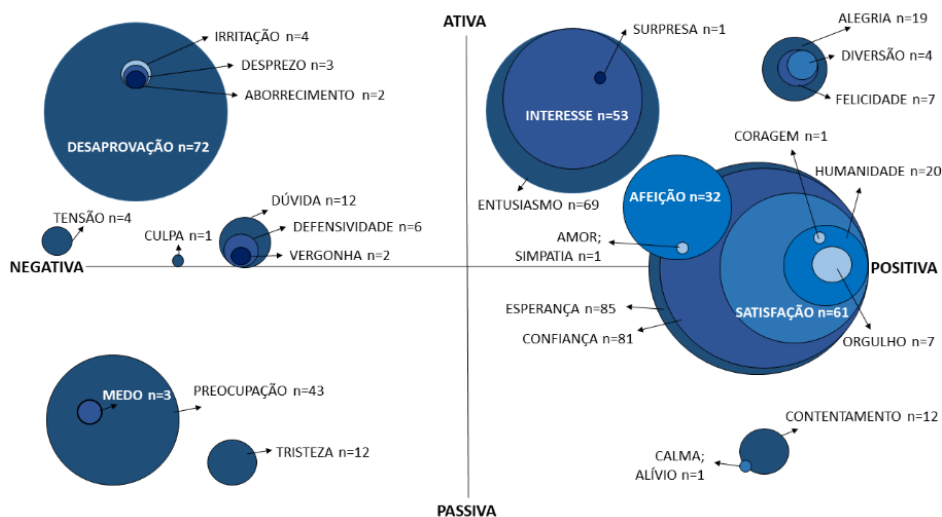
Depois de classificar as emoções presentes no corpus deste estudo e definir a sua valência (positiva ou negativa) e excitação (ativa ou passiva), identificamos os alvos das emoções expressas. Isso foi feito porque observamos que muitos posts mencionavam a vacina ou o processo de vacinação, mas tinham como alvos principais outros temas relacionados àquele contexto, como os modos de gestão da pandemia, figuras políticas ou os desafios inerentes ao avanço da pandemia. Essa estratégia se mostrou importante para se entender quais outros tópicos, articulados à vacina, também mobilizaram expressões emocionais. Além disso, observamos que muitos desses alvos evocavam emoções distintas das emoções suscitadas pelas vacinas em si, o que permitiu aprofundar nossa análise.

4. Resultados

A partir da lista dos 56 descritores de sentimentos e emoções anteriormente mencionada, 30 emoções foram identificadas neste estudo, apontando a vacina e os processos de vacinação como tópicos mobilizadores de uma diversidade significativa de expressões emocionais. A emoção mais frequente foi a esperança (n=85, 13,7%), seguida pela confiança (n=81, 13,1%), desaprovação (n=72, 11,6%), entusiasmo (n=69, 11,1%), satisfação (n=61, 9,8%), interesse (n=53, 8,5%), preocupação (n=43, 6,9%), afeição (n=32, 5,2%), humanidade (n=20, 3,2%) e alegria (n=19, 3,1%). Outras emoções emergiram com menor expressão (fig. 2).

Em relação à valência das emoções, verificamos que 456 (73,5%) foram positivas, enquanto 164 (26,5%) foram negativas. Com base no modelo circunflexo (fig. 1) de Russel (2003) e agrupando as emoções identificadas, observamos 291 descritores de emoção com alto grau de ativação, sendo 187 de valência positiva e 104 de valência negativa. Já os descritores com grau de passividade foram observados 329 vezes, sendo 269 com valência positiva e 60 com valência negativa, respectivamente.

Figura 2. Emoções identificadas no corpus



Fonte: Elaborado pelos autores.

A esperança, emoção mais frequente (n=85, 13,7%) no corpus, esteve associada às perspectivas positivas relacionadas ao processo de aprovação das vacinas, a sua chegada ao Brasil e início da vacinação, articulando-se com outras emoções que também possuem o viés de expectativa, como confiança (n=81, 13,1%), entusiasmo (n=69, 11,1%) e interesse (n=53, 8,5%). Emoções vistas como desdobramentos de determinados acontecimentos, como satisfação (n=61, 9,8%) e alegria (n=19, 3,1%), foram evidenciadas em posts que agradeciam e comemoravam o acesso às vacinas.

Como mencionado anteriormente, algumas emoções identificadas em nosso corpus não tiveram a vacina como alvo principal, como foi o caso da desaprovação (n=72, 11,6%), direcionada especialmente ao ex-presidente Jair Bolsonaro, suas ações e seus discursos em relação à vacina. Isso também ocorreu em relação à emoção preocupação (n=43, 6,9%), associada ao avanço da Covid-19, baixa procura por doses de reforço das vacinas e surgimento de novas variantes. A expressão da afeição (n=32, 5,2%) esteve associada às publicações relativas a posts sobre adoção e vacinação animal, explicitando o sentido de cuidado. Já a emoção humanidade (n=20, 3,2%) emergiu associada às campanhas e ações de solidariedade que buscaram arrecadar doações com o objetivo de auxiliar grupos vulneráveis no contexto da pandemia da Covid-19.

No quadro 2, apresentamos alguns posts representativos das principais emoções identificadas em nosso corpus.

Quadro 2. Posts representativos das principais emoções identificadas (grifos nossos)

Esperança

Excelente notícia para compartilharmos nesta quarta-feira, dia 2. É que o Reino Unido é o primeiro país do mundo a aprovar o uso da vacina Pfizer-BioNTech, contra a COVID-19. O país também anunciou que a imunização estará disponível à população britânica, na próxima semana. **Essa notícia traz esperanças para uma ação efetiva à fim de erradicar o Coronavírus**, que já causou tanto sofrimento e dor ao mundo^[5].

Hoje recebi uma **dose de esperança** de dias melhores..... ! Agora sim... Feliz ano novo! 2021 começouimunizada (dose 1) !!!! Me sinto privilegiada/feliz como Enfermeira por estar recebendo a vacina sem ter contraído a doença e nem ter sido afastada por suspeita. Não perca a oportunidade de se vacinar ! **#vivaaciencia**

Confiança	<p>vacinas que voc pode escolher no recife: coquéuma akitiver aki-mederem tantofaz e aí, vai de qual??? no recife, temos diversas vacinas sendo aplicadas e você pode escolher a melhor de todas: a que salva a sua vida. 🚫❤️ mas agora deixando a brincadeira de lado, bora falar sério: a marca não importa, todas as vacinas têm eficácia científica comprovada. sabia que na nossa cidade quem se negar a tomar a vacina por conta de preferência terá o agendamento bloqueado por 60 dias? quando chegar a tua vez, não fica com melindre. vacina boa é vacina no braço.</p> <p>"não vacile vá se vacinar, aliás todas as vacinas são eficazes, então não marca bobeira e vai se vacinar. #vacinasalva #joksjohnes #covid #art #arteurbana #urbanart #urbanstyle #streetphotography #streetstyle #streetart #graffitiart #graffiti #sampangraffiti #vacina</p>
Desaprovação	<p>fora bozonario @foraboazonario a vacinação pode atrasar no brasil por falta de algodão e seringa. enquanto isso, o brasil tem estoque de cloroquina por 18 anos. parabéns aos envolvidos! 23:25 08/12/2020 twitter for iphone "pelo menos tiramos o pt", diz o pobre de direita, na miséria e agora sem perspectiva de vacinação.</p> <p>Seguimos sem plano de vacinação ou qualquer indício de data inicial, sem seringas suficientes e sem ouvir a ciência. Pior: fraudando assinaturas de pesquisadores. Bolsonaro continua brincando com vidas!</p>
Entusiasmo	<p>sabadou com vacina para os novinhos! já tá com a roupa de ir? só vem!</p> <p>eu indo tomar a vacina: "vai com o bumbum tantã mexe bumbum tantã, viva o butantan..." eu e mais quem não vê a hora e já está com a área reservada ??? @butantanoficial #vemvacina #todospelasvacinas #amocdg #institutobutantan</p>
Satisfação	<p>hoje leveí meu pai para tomar a segunda dose da vacina! graças a deus!!! mas vamos continuar com todos os cuidados!!! mesmo quem já foi vacinado deve continuar a usar máscara e lembrar sempre da limpeza das mãos. #vacina #vacinacovid #saude</p> <p>graças a deus! chegou a minha vez, pela comorbidade: vacinada</p>
Interesse	<p>protocolamos um requerimento destinado à secretaria municipal de saúde para que essas mulheres sejam incluídas no calendário de vacinação contra a covid-19. preservar a saúde delas é também cuidar dos seus filhos e da vida. um dos argumentos das @lactantespelavacinago é pela imunização cruzada, em que a vacinação seria "dois em um" além disso, podemos elencar aqui o incentivo à amamentação e a diminuição das chances de contágio dessa mamãe, que poderia contaminar seu filho e sua família. estamos juntas!</p> <p>amparados pela decisão do stf, informamos que a prefeitura de juiz de fora tem todo o interesse de fazer valer a prerrogativa concedida de compra de vacinas, respeitados os pré-requisitos para isso: descumprimento do pni pelo governo federal ou de insuficiência de doses.</p>
Preocupação	<p>não tire a máscara! ainda estamos nesse momento super delicado em nosso país. mesmo com a vacina, os cuidados precisam ser mantidos para o bem de todos. infelizmente só 11% da população foi vacinada com as duas doses e mesmo quem já se vacinou, pode transmitir o vírus. só vamos sair dessa assim, de máscara! acreditem na ciência, nos médicos e na oms e se cuidem! #vacinasim #usemmascara #foragenocidas</p> <p>rodoviárias do rn deverão solicitar comprovação do esquema vacinal contra a covid-19 a orientação é da sesap, visando prevenir uma nova onda de casos da doença, diante da chegada da variante ômicron no país. esses cuidados são ainda mais importantes em função do período das férias, quando aumenta o número de turistas em circulação no estado.</p>

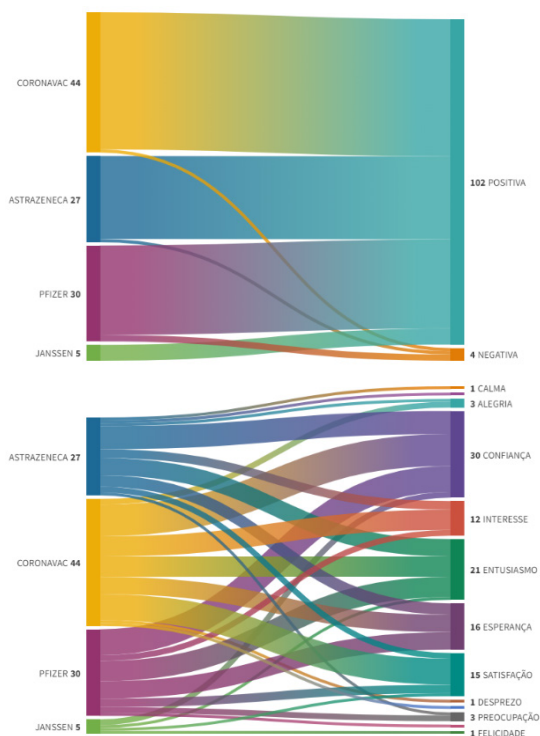
Fonte: elaborado pelos autores.

Além dos dois descritores de emoções negativas já destacados (desaprovação e preocupação), algumas outras emoções negativas também emergiram do corpus com menor expressão, como a dúvida (n=12, 1,9%), tristeza (n=12, 1,9%), defensividade (n=6, 1%), tensão (n=4, 0,6%), irritação (n=4, 0,6%), desprezo (n=3, 0,5%), medo (n=3, 0,5%), vergonha (n=2, 0,3%), aborrecimento (n=2, 0,3%) e

ou fabricante de vacinas foi mencionada ao mesmo tempo.

Figuras 5 e 6. Emoções identificadas por marcas ou fabricantes das vacinas

Fonte: elaborado pelos autores, 2023.



As expressões emocionais relativas a esses imunizantes reforçam o viés positivo acerca das vacinas de uma forma mais ampla, como aferido pelos resultados anteriormente apresentados. Comparativamente, a vacina Pfizer foi a mais mencionada de forma negativa ($n=2$), gerando preocupação devido aos seus efeitos colaterais, o que também foi identificado no que se refere à Astrazeneca ($n=1$). A Coronavac, por sua vez, obteve uma ocorrência negativa ($n=1$), sendo abordada com desprezo a partir da denominação “vachina”. O imunizante da Janssen não obteve, de forma específica, nenhuma expressão emocional negativa.

5. Discussão

Após o processo de identificação e classificação do corpus que compõe essa pesquisa, identificamos a mobilização de uma diversidade de sentimentos e emoções expressas em relação à vacina e aos processos de vacinação no Instagram durante os anos de 2020 e 2021, indicando a constituição das publicações sobre o tema como um campo por onde transitaram além de informações, percepções, opiniões, interesses e crenças permeados por expressões afetivas.

O Instagram, nesse contexto, mostrou-se não apenas como uma rede para o compartilhamento de fotos e vídeos voltada para o entretenimento e identificada por outros estudos a partir de um viés predominantemente de tom emocionalmente positivo (Sonne & Erickson, 2018), mas como uma plataforma que pode ser utilizada para a postagem e divulgação de informações sobre saúde, conforme vem sendo indicado por estudos anteriores (Pinto, Antunes & Almeida, 2020; Pinto et al., 2021; Lwin et al., 2018), como é o caso das publicações sobre a vacina.

De maneira geral, observamos uma prevalência muito alta de emoções positivas sobre a vacina, o que aponta para uma boa recepção dos imunizantes nos posts da rede social analisada. Esse resultado corrobora com outras pesquisas sobre a percepção do público brasileiro em torno dos imunizantes antes da pandemia (consultar Gallup, 2018), assim como se articula com trabalhos realizados em outros contextos, como os de Hu et al. (2021), Kearney et al. (2019), Basch & MacLean (2019) e Zulfiker et al. (2022), que também identificaram a predominância de emoções positivas sobre as vacinas.

A esperança foi a emoção mais frequente (n=85, 13,7%) nas postagens sobre a vacina, indicando o quanto os imunizantes foram objetos de expectativas, desejos e anseios positivos, além de serem vistos como um caminho para a superação da pandemia e retomada da normalidade cotidiana, haja vista as transformações provocadas pela Covid-19. Logo em seguida, com uma pequena diferença numérica, a confiança (n=81, 13,1%) reiterou o viés positivo sobre as vacinas, emergindo nas publicações a partir dos sentidos evocados em torno da eficácia e segurança dos imunizantes, mitigando eventuais receios ou questionamentos. As expressões de emoções positivas, como as identificadas neste estudo, podem ser produtivas para o desencadeamento de discussões e percepções públicas pró-vacinas (Kwok, Vadde & Wang, 2021), enquanto emoções negativas podem contribuir para a construção de posicionamentos e atitudes antivacina (Greyling & Rossouw, 2022).

Outras emoções também foram observadas no corpus, em sua maioria, reforçando o viés positivo sobre as vacinas e com baixo nível de excitação. Embora tenham sido expressas neste estudo, as emoções negativas identificadas nas publicações tiveram como alvo principal não a vacina, mas aspectos contextuais a ela relacionadas, como foi o caso da desaprovação (n=72, 11,6%) e preocupação (n=43, 6,9%), emoções de valência negativa observadas com maior frequência quando da análise do corpus desta pesquisa.

A desaprovação esteve associada especialmente aos discursos e ações do então presidente Jair Bolsonaro, assim como ao seu governo e ao modelo de gestão da pandemia. Sobre esse aspecto, é válido destacar que em diversas ocasiões Jair Bolsonaro e o seu governo se colocaram em oposição às vacinas, ao mesmo tempo que contribuíram para um cenário de desinformação sobre a Covid-19 (Recuero et al., 2022; Recuero & Soares, 2021; Soares et al., 2021; Paes, Brasil & Massarani, 2022) e promoveram a utilização de medicamentos sem eficácia comprovada (Duarte, 2020; Monari, Santos & Sacramento, 2020), o que nos posts analisados foi visto predominante de forma negativa.

Situações em que figuras políticas se colocam em contraposição ao desenvolvimento científico e de recursos de saúde pública podem ter impactos nas formas de compreensão e debate sobre as vacinas, conforme destacado por Hu et al. (2021), tendo desdobramentos nas formas de expressão de sentimentos e emoções do público para lidar com os acontecimentos. Rodríguez-Orejuela, Montes-Mora & Osorio-Andrade (2022), nesse sentido, identificaram a ira como uma emoção associada à forma de gestão da pandemia na Colômbia. Em nosso corpus, a expressão da desaprovação demonstra que ao mesmo tempo em que a vacina foi pautada de forma positiva, o ex-presidente Jair Bolsonaro foi visto como um entrave para o avanço da vacinação no Brasil.

A emoção preocupação, por sua vez, emergiu nas publicações como resultante dos receios sobre o avanço da Covid-19 e o surgimento de novas variantes, vistas como possibilidades de risco tanto para o processo de vacinação, como para o próprio controle da pandemia. Outros estudos, como os de Greyling & Rossouw (2022) e Mahyoob et al. (2022), também evidenciaram a ocorrência e crescimento de emoções negativas em torno do avanço da Covid-19 e de novas variantes. Questões como a baixa procura pelas vacinas (especialmente as doses de reforço), bem como sobre os eventuais efeitos colaterais dos imunizantes também estiveram associados à preocupação, porém, em um número proporcionalmente menos expressivo (apenas 8 posts ou 2,3% das publicações que tiveram a vacina como alvo principal).

Nesse sentido, a análise dos dados aponta para a vacina como um recurso e estratégia que, de modo isolado, foi percebida majoritariamente de forma positiva, independentemente de suas marcas ou fabricantes, indicando uma boa recepção por parte do público em relação aos imunizantes, bem como expectativas antes da sua chegada e satisfação após a sua administração. Esse cenário, ao mesmo tempo, contrapõe-se aos sentimentos relativos à forma de gestão da pandemia e à própria figura de Bolsonaro, como visto, principal alvo de desaprovação.

6. Considerações finais

Este estudo teve como objetivo identificar e analisar os sentimentos e emoções expressas em torno da vacina e dos processos de vacinação no Instagram durante os anos de 2020 e 2021. Considerando a diversidade de sentimentos e emoções identificadas (30 de uma lista de 56 descritores), os resultados fornecem caminhos para se compreender não apenas as expressões emocionais em torno da vacina, mas as respostas públicas sobre um recurso essencial para a contenção e erradicação de doenças. Além disso, também indica um panorama sobre quais tópicos estiveram associados à vacina e mobilizaram atenção, seja de forma positiva ou negativa.

Entre as emoções identificadas, destacaram-se as de valência positiva, como a esperança e a confiança, mobilizadas especialmente em torno da vacina, evidenciada como um recurso de saúde pública de interesse e essencial para a superação da pandemia. Emoções negativas, como a desaprovação e a preocupação, tiveram como alvos principais figuras públicas, como Bolsonaro, seu

governo e modelo de gestão da pandemia, além do recrudescimento da Covid-19 e surgimento de novas variantes, ou seja, aspectos contextuais do recorte temporal deste estudo.

Embora tenham sido expressas em um menor número, as emoções negativas identificadas devem ser observadas com especial atenção, uma vez que diferentemente das emoções positivas, que tendem a reforçar um caráter agregador e positivo sobre as vacinas (Kwok, Vadde & Wang, 2021), podem se constituir como barreiras (Greyling & Rossouw, 2022) para o reconhecimento dos imunizantes como estratégia de saúde pública. A observação dos focos dessas emoções também se mostrou como relevante, considerando a necessidade de se conhecer quais os alvos das emoções que foram expressas, o que posteriormente pode vir a ser tomado como fonte para o desenvolvimento de estratégias voltadas para as campanhas de vacinação, principalmente diante da queda da cobertura vacinal no Brasil. Nesse sentido, em um cenário como esse, a identificação das emoções em publicações que indicam questionamentos, posições em defesa do direito de não se vacinar ou que revelam pouco interesse pelos imunizantes, por exemplo, torna-se importante, ainda que expressas em um número proporcionalmente menor.

Diante desses aspectos, os resultados deste estudo contribuem para as reflexões sobre os sentimentos e emoções mobilizados a partir da vacina e dos processos de vacinação nas redes sociais, tomando como recorte o Instagram e o contexto brasileiro. Contribuem também para o campo da análise de sentimentos e emoções, levando em conta que a maioria dos estudos da área é realizada em língua inglesa (Xu, Chang & Jayne, 2022).

Considerando essas questões, reitera-se a importância da análise de sentimentos e emoções nos estudos em torno das vacinas no contexto brasileiro, especialmente diante das disputas e tensões que têm envolvido esse processo. Por esse motivo, reconhecendo as limitações deste trabalho, reforça-se a necessidade de continuidade ou promoção de outras investigações com propostas semelhantes, tomando como base outras redes, grupos e recortes temporais distintos, com o objetivo de produzir e fornecer além de estudos comparados, um quadro mais amplo sobre os sentimentos e emoções expressos em torno da vacina no Brasil.

7. Contribuição

Contribuições	Autor
Concepção e desenho do trabalho	Autor 2
Pesquisa documental	Autor 1, Autor 2, Autor 3, Autor 4
Coleta de dados	Autor 5
Análises e interpretação crítica dos dados	Autor 1, Autor 2, Autor 3, Autor 4, Autor 5
Revisão e aprovação da versão	Autor 1, Autor 2, Autor 3, Autor 4, Autor 5

8. Agradecimentos

Este artigo foi realizado no escopo do Instituto Nacional de Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia, com apoio da Faperj e do CNPq. Conta com apoio do edital CNPq-PROEP-COC, PPSUS e ARC. Fernandes de Oliveira e Scalfi agradecem ao CNPq pela bolsa DTI-A; Massarani e Oliveira, respectivamente, pela Produtividade em Pesquisa 1B e 2. Massarani e Oliveira agradecem à Faperj pelo Cientista do Nosso Estado e Jovem Cientista do Nosso Estado.

9. Declaração de conflito de interesse

Os autores declaram que não existe nenhum conflito de interesse.

10. Referências bibliográficas

- Ahmed, S. (2014). *The cultural politics of emotion*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203700372>
- Almars, A. M., Atlam, E. S., Noor, T. H., Elmarhomy, G., Alagamy, R., & Gad, I. (2022). Users opinion and emotion understanding in social media regarding COVID-19 vaccine. *Computing*, 104, 1481–1496. <https://doi.org/10.1007/s00607-022-01062-9>
- Aman, S., & Szapkowicz, S. (2007). Identifying expressions of emotion in text. In V. Matousek, & P. Mautner (Eds.), *Text, speech and dialogue. Lecture notes in computer Science* (pp. 196-205). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-540-74628-7_27

- Amanatidis, D., Mylona, I., Kamenidou, I., Mamalis, S., & Stavrianea, A. (2021). Mining textual and imagery Instagram Data during the COVID-19 pandemic. *Applied Sciences*, *11*(9), 4281. <http://dx.doi.org/10.3390/app11094281>
- Barrett, L. F. (2017). *How emotions are made: The secret life of the brain*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Basch, C. H., & MacLean, S. A. (2019). A content analysis of HPV related posts on instagram. *Human vaccines & immunotherapeutics*, *15*(7-8), 1476–1478. <https://doi.org/10.1080/21645515.2018.1560774>
- Berger, J., & Milkman, K. L. (2012). What makes online content viral? *Journal of marketing research*, *49*(2), 192-205. <https://doi.org/10.1509/jmr.10.0353>
- Benetoli A., Chen T. F., & Aslani, P. (2017). Consumer health-related activities on social media: Exploratory study. *Journal of Medical Internet Research*, *19*(10). <https://bit.ly/3PKe3lw>
- Benevenuto, F., Ribeiro, F., & Araújo, M. (2015). Métodos para análise de sentimentos em mídias sociais. In *Short course in the Brazilian Symposium on Multimedia and the Web (Webmedia)* (pp. 1-30). <https://bit.ly/3Wntglu>
- Bok, K., Sitar, S., Graham, B. S., & Mascola, J. R. (2021). Accelerated COVID-19 vaccine development: milestones, lessons, and prospects. *Immunity*, *54*(8), 1636-1651. <https://doi.org/10.1016/j.immuni.2021.07.017>
- Boulos, M. N. K., Giustini, D. M., & Wheeler, S. (2016). Instagram and WhatsApp in Health and Healthcare: An Overview. *Future Internet*, *8*(3), 37. MDPI AG. <http://dx.doi.org/10.3390/fi8030037>
- Chou, W. S., & Budenz, A. (2020). Considering emotion in COVID-19 vaccine communication: Addressing vaccine hesitancy and fostering vaccine confidence. *Health Commun*, *35*(14), 1718-1722. <https://doi.org/10.1080/10410236.2020.1838096>
- Clarke, S., Hoggett, P., & Thompson, S. (2006). *Emotion, Politics and Society*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230627895>
- Corbin, A., Courfine, J. J., & Vigarello, G. (2020). *História das emoções: do final do século XX até hoje*. Vozes.
- Devillers, L., Vidrascu, L., & Lamel, L. (2005). Challenges in real-life emotion annotation and machine learning based detection. *Neural Netw*, *8*(4), 407-22. <https://doi.org/10.1016/j.neunet.2005.03.007>
- Douglas-Cowie, E., Cowie, R., Sneddon, I., Cox, C., Lowry, O., McRorie, M., Martin, J., Devillers, L., Abrilian, S., Batliner, A., Amir, N., & Karpouzis, K. (2007). The HUMAINE database: Addressing the collection and annotation of naturalistic and induced emotional data. In A. C. R. Paiva, R. Prada, & R.W. Picard (Eds.), *Affective computing and intelligent interaction* (pp. 488-500). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-540-74889-2_43
- Duarte, T. B. (2020). Ignoring scientific advice during the Covid-19 pandemic: Bolsonaro's actions and discourse. *Tapuya: Latin American Science, Technology and Society*, *3*(1), 288–291. <https://doi.org/10.1080/25729861.2020.1767492>
- Ekman, P. (1993). Facial expression and emotion. *American Psychologist*, *48*(4), 384-392. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.48.4.384>
- Gallup. (2019). *Wellcome Global Monitor 2018*. Wellcome. <https://bit.ly/3WiK4ty>
- Gonçalves, P., Araújo, M., Benevenuto, F., & Cha, M. (2013). Comparing and combining sentiment analysis methods. In *Proceedings of the first ACM conference on Online social networks* (pp. 27-38). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/2512938.2512951>
- Greyling, T., & Rossouw, S. (2022). Positive attitudes towards COVID-19 vaccines: A cross-country analysis. *PLoS ONE*, *17*(3), 1-25. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0264994>
- Gu, S., Wang, F., Patel, N. P., Bourgeois, J. A., & Huang, J. H. (2019). A Model for Basic Emotions Using Observations of Behavior in *Drosophila*. *Frontiers in Psychology*, *10*, 781, 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00781>
- Hofmann, S. G., & Doan, S. N. (2018). *The social foundations of emotion: Developmental, cultural, and clinical dimensions*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000098-000>

- Hu, T., Wang, S., Luo, W., Zhang, M., Huang, X., Yan, Y., Liu, R., Ly, K., Kacker, V., She, B., & Li, Z. (2021). Revealing public opinion towards COVID-19 vaccines with Twitter Data in the United States: A spatiotemporal perspective. *J Med Internet Res*, 23(9), 1-17. <https://doi.org/10.1101/2021.06.02.21258233>
- Kearney, M. D., Selvan, P., Hauer, M. K., Leader, A. E., & Massey, P. M. (2019). Characterizing HPV Vaccine Sentiments and Content on Instagram. *Health Education & Behavior*, 46(2_suppl): 37S-48S. <https://doi.org/10.1177/1090198119859412>
- Kwok, S. W. H., Vadde S. K., & Wang, G. (2021). Tweet topics and sentiments relating to COVID-19 vaccination among Australian Twitter users: Machine learning analysis. *J Med Internet Res*, 23(5), 1-16. <https://doi.org/10.2196/26953>
- Liu, B. (2010). Sentiment Analysis and Subjectivity. In N. Indurkha, & F. J. Damerau (Ed.), *Handbook of Natural Language Processing* (pp. 627-666). Chapman e Hall/CRC. <https://doi.org/10.1201/9781420085938>
- Lombardo, G., Fornacciari, P., Mordonini, M., Sani, L., & Tomaiuolo, M. (2019). A combined approach for the analysis of support groups on Facebook - The case of patients of hidradenitis suppurativa. *Multimedia Tools Applications*, 78(3), 3321-3339. <http://dx.doi.org/10.1007/s11042-018-6512-5>
- Lwin, M. O., Lu, J., Sheldenkar, A., & Schulz, P. J. (2018). Strategic uses of Facebook in Zika outbreak communication: Implications for the crisis and emergency risk communication model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(9), 1974. <https://doi.org/10.3390/ijerph15091974>
- Manovich, L. (2017). *Instagram and contemporary image*. Manovich.net. <https://bit.ly/3YKcSgu>
- Mahyoob, M., Algaraady, J., Alrahiali, M., & Albwi, A. (2022). Sentiment analysis of public tweets towards the emergence of SARS-CoV-2 Omicron variant: A social media analytics framework. *Engineering, Technology & Applied Science Research*, 12(3), 8525-8531. <https://doi.org/10.48084/etasr.4865>
- Milani, L. R. N., & Busato, I. M. S. (2021). Causas e consequências da redução da cobertura vacinal no Brasil. *Revista de Saúde Pública do Paraná*, 4(2), 157-171. <https://doi.org/10.32811/25954482-2021v4n2p157>
- Monari, A. C. P., Santos, A., & Sacramento, I. (2020). COVID-19 and (hydroxy)chloroquine: a dispute over scientific truth during Bolsonaro's weekly Facebook live streams. *Journal of Science Communication*, 19(7), A03. <https://doi.org/10.22323/2.19070203>
- Monselise, M., Chang, C. H., Ferreira, G., Yang, R., & Yang, C. C. (2021). Topics and sentiments of public concerns regarding COVID-19 vaccines: Social media trend analysis. *J Med Internet Res*, 23(10), 1-20. <https://doi.org/10.2196/30765>
- Newman, N., Fletcher, R., Robertson, C. T., Eddy, K., & Nielsen, R. K. (2022). *Reuters Institute Digital News Report 2022*. Reuters Institute. <https://bit.ly/3PZ17QJ>
- Nobre, R. K. M., & Guerra, L. D. S. (2021). Recusa e hesitação vacinal e os seus efeitos para os sistemas universais de saúde. *Journal Of Management & Primary Health Care*, 12(spec), 1-2. <https://doi.org/10.14295/jmphc.v12.1086>
- Obeica, I. C. O., & Martins, D. M. S. (2022). Análise de sentimentos em tweets: Um estudo de caso sobre a opinião das pessoas em relação a vacina em tempos da pandemia do Covid-19. *Caderno de estudos em Engenharia de Software*. 4(1), 1-21. <https://bit.ly/3nsr5kl>
- Oliveira, T., Quinan, R., & Toth, J. P. (2020). Antivacina, fosfoetanolamina e Mineral Miracle Solution (MMS): mapeamento de fake sciences ligadas à saúde no Facebook. *Revista Eletrônica De Comunicação, Informação & Inovação em Saúde*, 14(1), 90-111. <https://doi.org/10.29397/reciis.v14i1.1988>
- Orr, D., Baram-Tsabari, A., & Landsman, K. (2016). Social media as a platform for health-related public debates and discussions: the Polio vaccine on Facebook. *Isr J Health Policy Res*, 5(34), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s13584-016-0093-4>
- Paes, A., Brasil, V., & Massarani, L. (2022). Negacionismo Científico: Un Análisis del Twitter de Jair Bolsonaro en Marzo y Noviembre de 2020. *Razón Y Palabra*, 26(114). <https://doi.org/10.26807/rp.v26i114.1929>

- Papacharissi, Z. (2014) *Affective publics: Sentiment, technology and politics*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199999736.001.0001>
- Penteado, C. L. C., Ferreira, M. A. S., Pereira, M. A., & Chaves, J. M. S. (2021). #Vacinar ou não, eis a questão! As emoções na disputa discursiva sobre a aprovação das vacinas contra a Covid-19 no Twitter. *Política & Sociedade*, 20(49), 104-133. <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2021.85145>
- Pinto, P. A., Antunes, M. J. L., & Almeida, A. M. P. (2020). Instagram as a communication tool in public health: a systematic review. In *15th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)* (pp. 1-6). <https://doi.org/10.23919/cisti49556.2020.9140809>
- Pinto, P. A., Brasileiro, F. S., Antunes, M. J. L., & Almeida, A. M. P. (2021). COVID-19 no Instagram: práticas de comunicação estratégica das autoridades de saúde durante a pandemia. *Comunicação Pública*, 15(29), 1-18. <https://doi.org/10.4000/cp.11288>
- Plutchik, R. (1962). *The emotions: Facts, theories and a new model*. Crown Publishing Group/Random House.
- Recuero, R., & Soares, F. (2021). O discurso desinformativo sobre a cura do COVID-19 no Twitter: estudo de caso. *E-Compós*, 24(contínua), 1-29. <https://doi.org/10.30962/ec.2127>
- Recuero, R., Soares, F., Vinhas, O., Volcan, T., Hüttner, L., & Silva, V. (2022). Bolsonaro and the Far Right: How Disinformation About COVID-19 Circulates on Facebook in Brazil. *International Journal of Communication*, 16(24), 148-171. <https://bit.ly/3Wnu5L6>
- Rezende, C. B., & Coelho, M. C. (2010). *Antropologia das emoções*. Editora FGV.
- Rodas, C. M., Barros, S. E. T., Souza, R. A. S., & Vidotti, S. A. B. G. (2022). Análise de sentimentos sobre as vacinas contra Covid-19: Um estudo com algoritmo de machine learning em postagens no twitter. *Rev. Saúde Digital Tec. Educ.*, 7(3), 24-44. <https://bit.ly/3FOQW18>
- Rodríguez-Orejuela, A., Montes-Mora, C. L., y Osorio-Andrade, C. F. (2022). Sentimientos hacia la vacunación contra la covid-19: panorama colombiano en Twitter. *Palavra-chave*, 25(1). <https://doi.org/10.5294/pacla.2022.25.1.4>
- Rowe, S., Massarani, L., Gonçalves, W., & Luz, R. (2023). Emotion in informal learning as mediated action: Cultural, interpersonal and personal lenses. *International Journal of Studies in Education and Science*, 4(1), 73-99. <https://www.ijses.net/index.php/ijses/article/view/50>
- Russell, J. A. (2003). Core affect and the psychological construction of emotion. *Psychological Review*, 110(1), 145-172. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.110.1.145>
- Schröder, M., Pirker, H., & Lamolle, M. (2006). First suggestions for an emotion annotation and representation language. In *Proceedings of LREC 2006 Workshop on Corpora for Research on Emotion and Affect* (pp. 88-92). <https://bit.ly/3BUUDLf>
- Serrano-Puche, J. (2016). Internet and emotions: New trends in an emerging field of research. *Comunicar*, 24(46), 19-26. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-02>
- Siegert, I., Böck, R., & Wendemuth, A. (2014). Inter-rater reliability for emotion annotation in human-computer interaction: Comparison and methodological improvements. *J Multimodal user interfaces*, 8(1), 17-28. <https://doi.org/10.1007/s12193-013-0129-9>
- Soares, F. B., Bonoto, C., Viegas, P., Salgueiro, I., & Recuero, R. (2021). Infodemia e Instagram: como a plataforma é apropriada para a produção de desinformação sobre a hidroxicloroquina? *Revista Fronteiras – Estudos Midiáticos*, 23(2), 89-103. <https://doi.org/10.4013/fem.2021.232.07>
- Sonne, J., & Erickson, I. (2018). The expression of emotions on Instagram. In *Proceedings of the 9th International Conference on Social Media & Society* (pp. 380-384). <https://doi.org/10.1145/3217804.3217949>
- We Are Social, & Hootsuite. (2022). *Digital 2022 global overview report*. <https://bit.ly/3HUIbz8>
- Xu, Q. A., Chang, V., & Jayne, C. (2022). A systematic review of social media-based sentiment analysis: Emerging trends and challenges. *Decision Analytics Journal*, 3, 100073. <https://doi.org/10.1016/j.dajour.2022.100073>

Yang, X., & Sornlertlamvanich, V. (2021). Public Perception of COVID-19 Vaccine by Tweet Sentiment Analysis. In *2021 International Electronics Symposium (IES)* (pp. 151-155). <https://doi.org/10.1109/ies53407.2021.9594036>

Zulfiker, S., Kabir, N., Biswas, A. A., Zulfiker, S., & Uddin, M. S. (2022). Analyzing the public sentiment on COVID-19 vaccination in social media: Bangladesh context. *Array*, 15, 100204. <https://doi.org/10.1016/j.array.2022.100204>

Notas

[1] "WHO issues its first emergency use validation for a COVID-19 vaccine and emphasizes need for equitable global access". Disponível em: <https://bit.ly/3l2OyQG> Acesso em: 20 set. 2022.

[2] "Anvisa aprova uso emergencial das primeiras vacinas contra coronavírus no Brasil". Disponível em: <https://bit.ly/3jjBLza> Acesso em: 20 set. 2022.

[3] De acordo com o DataSus (Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde do Brasil), Órgão da Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa do Ministério da Saúde, em 2021 a cobertura vacinal no Brasil foi de 59,8%, número menor que os apresentados em 2020 (67,2%) e 2019 (73,4%). Disponível em: <https://bit.ly/3PK3ZPG> Acesso em: 20 set. 2022

[4] @who - <https://bit.ly/2r08NFz>

[5] Apesar das mensagens dos posts reproduzidos possuírem um caráter público, optou-se, por questões éticas, pela não identificação dos seus responsáveis.

Dra. Aida MARTORI-MUNTSANT

Universidad Autónoma de Barcelona. España. aida.martori@uab.cat. <https://orcid.org/0000-0003-0363-1636>

Las dinámicas multimedia y transmedia en la prensa de proximidad: ¿utopía o realidad? Un análisis del caso catalán

Multimedia and transmedia dynamics in local press: utopia or fact? An analysis of the Catalan case

Fechas | Recepción: 07/11/2022 - Revisión: 14/02/2023 - En edición: 10/05/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

La prensa de proximidad juega un rol informativo y de representación del territorio que contribuye a la cohesión social de la esfera local. Este artículo examina la adaptación de estos medios a la era digital, analizando la integración de dinámicas multimedia y transmedia. Con una revisión exhaustiva de literatura, el estudio combina la recogida de datos cuantitativos (tablas de análisis) y cualitativos (entrevistas semi-estructuradas y grupo focal), sobre una muestra representativa de medios catalanes como study-case paradigmático. El estadio multimedia se define en base a tres parámetros (soportes, formatos y narrativas) y se concibe como un paso necesario para que puedan integrar las narrativas transmedia, de forma que el contenido se expanda y evolucione por las diferentes plataformas, con una estrategia editorial coordinada. Los resultados muestran un uso muy pobre de las dinámicas multimedia, que se traduce en una prácticamente nula utilización de narrativas transmedia, así como un elevado desconocimiento de estos procesos en los medios. El artículo analiza, por tanto, el estado de digitalización de la prensa de proximidad, con un enfoque novedoso en base a dos parámetros (multimedia y transmedia), que contribuye a llenar un vacío en la literatura sobre adaptación de medios tradicionales a los entornos virtuales, considerando su aplicación a escala local. Para el mantenimiento de la función que estos medios juegan a nivel local es inevitable analizar su presencia en múltiples plataformas en línea y el uso de narrativas propias de la digitalización.

Palabras clave

Prensa local; medios de proximidad; digitalización; multimedia; transmedia; convergencia

Abstract

The local press plays an informative and representative role contributing to social cohesion at the local level. This article analyses the adaptation of these media to the digital era, examining the integration of multimedia and transmedia dynamics in informative projects. After a rigorous review of the literature, the study combines qualitative (tables of analysis) and quantitative (semi-structured interviews and focus-group) methodology applied to a Catalan media sample as a paradigmatic study-case. The multimedia stage is defined within three parameters (medium, format, and narrative), understood as a necessary step to integrate transmedia narratives in which content is expanded and evolved via different platforms with a coordinated editorial strategy. The results reveal only a very limited use of multimedia dynamics and a lack of transmedia narratives, and an ignorance of these processes in the media studied. Hence, this study analyses the situation of digitalisation in the local press, with an innovative perspective with regard to two parameters (multimedia and transmedia), contributing to fill a gap in the existing literature regarding the adaptation of traditional media to virtual environments, considering the local sphere. In order to maintain its position at the local level, it is vital to examine the existence of these media in multiple on-line platforms and the introduction of digital narratives.

Keywords

Local press; proximity media; digitalisation; multimedia; transmedia; convergence

1. Introducción

Los medios de comunicación de proximidad son aquellos actores que representan al territorio y la esfera local. Ayudan a dinamizar y cohesionar los pueblos y ciudades (Aldridge, 2007; Franklin, 2006; Costera, 2010), se acercan y dan voz a las personas, entidades y asociaciones, y aportan información de seguimiento y contexto de la identidad más próxima a los ciudadanos (Straubhaar, 2007). La prensa local visibiliza las comunidades locales, ayuda a crear una opinión pública y a fiscalizar el poder, a la vez que vehicula la vida cotidiana de los territorios.

Cataluña es un territorio rico en medios de comunicación de proximidad (Martori, 2020) en el que han proliferado decenas de televisiones, radios y prensa con ámbitos de cobertura local que han sido analizados por numerosos autores (Prado y Moragas, 2002; Guimerà, 2007; Corominas et al., 2007; Guillamet, 2002). La comunicación de proximidad en Cataluña conforma un caso de estudio único a nivel internacional, por el elevado número de medios en el territorio y su función de cohesión social, que no se puede desligar de la normalización lingüística del catalán.

En este ecosistema, en el que se contabilizan 50 canales de televisión locales de un total de 82 canales de TDT -entre prestadores estatales y autonómicos-, y 231 emisoras de radio locales, que se suman a las 13 autonómicas y a las 18 estatales que se reciben en Cataluña (CAC, 2022), la prensa local tiene un papel primordial, con un total de 138 publicaciones agrupadas en la Associació Catalana de Premsa Comarcal, entre digitales y en papel. Se trata de un ámbito diversificado, que engloba tanto ediciones comarcales o incluso supracomarcales como boletines estrictamente locales e hiperlocales. Entre las funciones de los medios locales se encuentran aumentar el conocimiento local, suministrar información de antecedentes, dar voz y reflejar la sociedad, así como fomentar la integración social (Costera, 2010).

Teniendo en cuenta las dinámicas que rigen la era digital, y sobre todo las especificidades de los medios de comunicación de proximidad, esta investigación analiza en qué punto se encuentra la prensa de proximidad en cuanto a la adaptación digital. En concreto, se focaliza el estudio en el papel de la prensa de proximidad en relación con las dinámicas multimedia y transmedia, para discutir si son una realidad en estos actores, así como las posibilidades de optimización en este ámbito.

Se trata de un estudio transversal, ya que tiene en cuenta la difusión de contenidos (plataformas y formatos) pero también la estructura interna de los medios, dinámicas de trabajo y formas de elaborar los contenidos online. En definitiva, se evalúa en qué medida estos medios son multimedia y/o transmedia, y también se plantea la posibilidad y viabilidad de incorporar estas narrativas en los proyectos para informar a la audiencia. La adaptación a las dinámicas digitales y el análisis de cómo estas formas de trabajar impregnan la prensa de proximidad se concibe como parte de la evolución a la cual los medios locales han tenido que hacer frente a lo largo de los años, convirtiéndose en proyectos resilientes.

2. Convergencia, multimedia y transmedia: una evolución

El periodismo local, como el periodismo en general, cambia como parte de una transformación estructural del entorno mediático (Kleis Nielsen, 2015). El autor se refiere al proceso inacabado de revolución mediática que comporta un aumento de los medios digitales, cambios en la forma de comunicarnos, de compartir contenido, de informarnos, de anunciarnos e, incluso, de entretenernos. La adaptación a la era digital y la incorporación de dinámicas propias del espacio online a los medios -en este caso de proximidad- va ligada a la viabilidad de los medios y a su persistencia como referentes informativos en las diferentes áreas locales, teniendo en cuenta las fórmulas actuales de comunicación. A pesar de las tendencias consumo globalizado, la ciudadanía sigue teniendo necesidad de recibir noticias actualizadas de las áreas donde lleva a cabo su día a día -ahora por canales digitales y diversificados-, de forma que la prensa de proximidad sigue teniendo intacta su misión de informar con la máxima calidad y de ejercer de cuarto poder a escala local.

La digitalización ha conllevado la adaptación de la estructuración interna de los medios de comunicación y sus redacciones, considerando que ya no son difusores de mensajes por una sola ventana. La convergencia (digital) es un proceso que se ha producido en la prensa a partir de los años 2000, y que ha sido consecuentemente analizado por la literatura académica. El auge del concepto se sitúa a partir de 2005 y, sobre todo, de 2010, como resultado de las dinámicas que se estaban dando en el sector de los medios de comunicación (Kolodzy, 2013; Jenkins y Deuze, 2008; Salaverría, García-Avilés y Masip, 2010; Casero-Ripollés, 2010; Dwyer, 2010; Jensen, 2010). Se entiende la convergencia como:

Un proceso multidimensional que, facilitado por la implantación generalizada de las tecnologías digitales de telecomunicación, afecta al ámbito tecnológico, empresarial, profesional y editorial de los medios de comunicación, propiciando una integración de

herramientas, espacios, métodos de trabajo y lenguajes anteriormente disgregados, de modo que los periodistas elaboran contenidos que se distribuyen desde múltiples plataformas, mediante los lenguajes propios de cada una (Salaverría; García-Avilés y Masip, 2010: 48).

Se trata de una dinámica que ha afectado la mayor parte de las esferas del negocio periodístico. Además, hace que los contenidos se presenten en diferentes formatos y también que se difundan por diversos soportes, de modo que los medios se convierten en multiplataforma.

Si bien el estudio de la convergencia ha despertado el interés de varios investigadores, especialmente a partir de la década de los 2000, actualmente no podemos afirmar que el proceso esté superado. Los desarrollos tecnológicos han permitido que los medios de comunicación puedan incorporar nuevas herramientas y narrativas que hacen que pueda ir todavía más allá. Murdock (2000: 36) se refiere a la convergencia en los medios, determinada por la evolución digital, detallando tres niveles: (1) nivel tecnológico (sistemas de comunicación), (2) nivel de contenidos (formas culturales) y (3) nivel económico (en relación con empresas, empresarios y mercado mediático).

Como afirman García-Avilés et al. (2009), no debe hablarse de la convergencia periodística como un proceso basado en la tecnología, sino como un proceso que utiliza la innovación tecnológica para conseguir objetivos concretos en determinados escenarios y, por eso, cada proyecto de convergencia puede llegar a un resultado distinto. Según los autores, los profesionales de los medios de comunicación deben aprender a tener en cuenta las exigencias cambiantes del público.

La convergencia es un proceso que se ha dado o se está dando en los medios de comunicación, y que algunos autores ya han analizado en relación con los medios de proximidad (Masip y Micó, 2010). Entre la prensa local y comercial se pueden encontrar redacciones convergentes o integradas que trabajan de forma unificada y producen para más de una plataforma, generalmente el papel (que tradicionalmente ha sido el soporte principal y en muchos casos sigue siendo el prioritario y alrededor del cual se articulan las dinámicas de trabajo), la página web y algunas redes sociales.

En los casos en los que existen medios audiovisuales en el mismo proyecto empresarial –radio y televisión– la integración real de redacciones no está generalizada en la prensa local, aunque en algunos casos comparten espacios: los periodistas tienden a elaborar informaciones para un único medio que marca sus rutinas de trabajo. A pesar de esta dificultad, se intenta establecer mecanismos de coordinación entre redacciones, que pueden estar más o menos institucionalizados, como las mesas de coordinación o multimedia. Como afirman Masip y Micó (2010), tradicionalmente, la relación entre el papel e Internet ha sido problemática en el seno de los medios de ámbito local y comarcal.

A pesar de las dificultades analizadas por la literatura en relación con el establecimiento de redacciones convergentes en la prensa local, éste es un paso necesario para caminar hacia la estructuración de unos medios en base a una dimensión multimedia. A menudo se ha relacionado la convergencia con el multimedia (Drul□, 2015; Thurman y Lupton, 2008; Quandt y Singer, 2009), entendiéndolo que la convergencia es condición sine qua non para que un medio se convierta en multimedia. Como afirma Drul□ (2015), en los medios multimedia los periodistas deben producir contenidos y emitirlos mediante múltiples canales digitales. El contenido se distribuye en diversas plataformas y dispositivos, siempre sin olvidar las normas del buen periodismo en la elaboración de información (independientemente de su formato).

La convergencia mediática representa la unificación de diversas tecnologías y contenidos. Al mismo tiempo, la narración multimedia en sí misma representa una forma de convergencia entre texto, audio, fotografía y vídeo. Pero el multimedia es más que eso, puesto que también incluye la estructura hipertextual de la información y representación gráfica y visual en pantalla (Drul□, 2015: 134). García-Avilés et al. (2009) entienden el modelo multimedia como aquél en el que los periodistas trabajan en secciones separadas para diferentes plataformas, pero están interconectados a través de coordinadores y rutinas de trabajo. La cooperación en la producción puede ir desde el intercambio de información entre periodistas destinados a diferentes plataformas, pasando por reporteros que producen contenido para más de una plataforma, hasta diversas formas de reproducción de contenido para distintas plataformas. En los modelos más avanzados, las diversas plataformas sirven distintos propósitos de la cobertura total, lo que implica un avance hacia la definición de un concepto multiplataforma.

Para desarrollar el concepto de multimedia en base a la literatura expuesta y aplicarlo al objeto de estudio en esta investigación, se establecen tres dimensiones:

- A. Dimensión soporte: medios o soportes por los que se transmite el contenido (papel, web, redes sociales u otros medios como canales de televisión o radio).
- B. Dimensión formato: diferentes formas en las que se puede presentar el contenido (texto, vídeo, infografías, imágenes, audio, etc.).

- C. Dimensión narrativa: modos de presentar el contenido que tengan relación con el entorno digital (uso de hipervínculos, elaboración de un contenido en versión corta para las redes y en versión larga para la web/papel, anticipos de contenido online que se desarrollan en otros soportes o viceversa, etc.).

Si la convergencia se ha identificado como un paso necesario para integrar las dinámicas multimedia, estas últimas se tienen que dar para que los proyectos periodísticos devengan transmedia. Para que una narración se pueda considerar transmedia debe tener una serie de características: la producción tiene que constar de más de un medio y todas las formas de producción deben integrarse de acuerdo con el potencial específico de cada uno; el contenido debe ser distribuido y accesible desde diversos tipos de dispositivos, tales como ordenadores personales, teléfonos móviles y televisores; y las diferentes plataformas de medios deben utilizarse según las necesidades del tema, el relato o el mensaje (Scolari, 2013).

Jenkins (2003) sostiene que, a la hora de definir las narrativas transmedia, es necesario diferenciar entre la adaptación y la ampliación. Una adaptación consiste en contar la misma historia en distintos medios, mientras que una ampliación pretende añadir nuevas informaciones o argumentos al original. Una adaptación puede considerarse transmedia si el relato se explica desde diferentes perspectivas. Jenkins (2007) también definió la narración transmedia como un proceso según el cual los elementos integrales de una pieza de ficción se distribuyen a través de múltiples canales de distribución para crear una experiencia unificada y coordinada, de modo que el contenido tenga sentido en todas las plataformas diferentes, así como de forma aislada en cada plataforma. El transmedia implica el uso de nuevas tecnologías y la adaptación del medio al paradigma tecnológico, mediante el uso de recursos innovadores, y tiene un impacto en el sector periodístico (Martori, 2018).

Moloney (2011) ha corroborado que adoptar los métodos de narración transmedia al periodismo permite atraer mejor a los públicos, de modo que a través de una ventana se puede despertar interés por consultar otra. Si bien en el estadio multimedia el contenido es distribuido por diferentes plataformas, adaptando su formato a cada uno de los soportes, en el estadio transmedia se asumen las dinámicas multimedia y se añade un elemento: el hecho de que el contenido evoluciona entre las distintas plataformas gracias a una estrategia editorial coordinada. Este concepto, frecuentemente utilizado en el entretenimiento, tiene camino para recorrer también en el ámbito de la información.

La narrativa transmedia es una estrategia de comunicación que hace que la historia a contar sea dividida en partes que son vehiculadas por diferentes medios, de acuerdo con su potencial para explorar aquella parte de la historia (Campalans, Renó y Gosciola, 2014). Por tanto, un rasgo del mensaje transmedia es que se distribuye de forma fragmentada por plataformas diversas, también redes sociales.

En el contexto de producción de contenidos transmedia, en el que las redes sociales son una ventana hacia el ciudadano, la movilidad tiene que estar presente en cuanto a distribución, pero también es "un punto importante en la producción del contenido" (Renó et al., 2014: 13). La movilidad en la producción comporta agilizar los procesos, pudiendo traducirse, por ejemplo, en la posibilidad de elaborar contenidos desde un teléfono móvil o en la flexibilización de las estructuras para producir las informaciones. De este modo, el periodista debe tener capacidad para hacerlo con la máxima celeridad y autonomía posible, sin tener que pasar necesariamente por la redacción. Esto incluye también avanzar la información en las redes sociales (del medio y propias), contribuyendo a crear una narrativa que evolucione a través de las diferentes plataformas y en varios formatos.

Renó et al. (2014) definen el periodismo transmedia como un lenguaje periodístico que incluye, al mismo tiempo, distintos medios con diversos lenguajes y narrativas. Por tanto, el audiovisual, las comunicaciones móviles y la interactividad son recursos que se adoptan en la distribución del contenido, afirman los autores, para conectar y atraer a los usuarios y hacerles participar (lograr engagement).

Además, el transmedia tiene una vertiente muy relevante en Internet, pero que también puede relacionarse con la implicación del propio medio en actividades presenciales que fomenten la cohesión social. Anguita, de la Iglesia y García (2018) vinculan el transmedia con la comunicación analógica y digital como "dos caras de una misma vivencia", y por ello le adjudican los atributos de fluida, móvil, cambiante y dinámica, para permitir entender las relaciones entre lo virtual y lo presencial, mezclado la vida analógica y presencial. Corona Rodríguez (2019) también se refiere a la dimensión cara a cara cuando analiza las narrativas transmedia, combinadas con las prácticas mediáticas virtuales. La dimensión presencial es aplicable a actos y eventos públicos, como conferencias o actividades culturales y educativas, organizados por los medios locales y retransmitidos por los mismos. Las actividades cara a cara permiten crear valor de marca y vínculos con la audiencia, y generan contenidos para nutrir las diferentes ventanas (digitales) de los medios (estrategia On-Off-On).

3. Objetivos y metodología

Este artículo consta de dos objetivos:

1. Analizar en qué estadio se encuentra la prensa de proximidad en relación con las dinámicas digitales y multimedia.
2. Analizar en qué grado la prensa de proximidad adopta las dinámicas transmedia, y qué camino hay por recorrer en este ámbito.

Para conseguir estos objetivos, se observa en qué medida la convergencia se ha llevado a cabo, como paso previo a la instauración de los retos multimedia, como se ha detallado en el marco teórico.

Para llevar a cabo la investigación, se ha desarrollado una metodología que combina recogida de datos cualitativa y cuantitativa, en base a una muestra de medios catalanes, como estudio de caso con gran presencia de prensa de proximidad, como se ha detallado en la introducción.

Se ha elegido una muestra representativa, siguiendo criterios de equilibrio territorial, diversidad temática y diversidad de soportes. Además, en el caso de los medios en papel se incluyen publicaciones con periodicidades diversas y diferentes ámbitos geográficos de referencia (local, comarcal o supracomarcal).

La muestra consta de los siguientes ocho medios (dos por provincia): Semanari de l'Alt Empordà y Revista del Baix Empordà (provincia de Gerona); El 9 Nou y Diari de Sabadell (provincia de Barcelona); Som Garrigues y Segre (provincia de Lérida); y El Vallenc y Semanari L'Ebre (provincia de Tarragona). Se trata de medios tradicionales que han tenido el papel como soporte principal durante años, de los cuales se estudia su adaptación a internet.

La recogida de datos mediante metodologías cuantitativas consiste en analizar tres dimensiones (de acuerdo con lo descrito en el marco teórico): (1) soporte, (2) formato y (3) narrativa, utilizando las tablas indicadas al final del documento^[1].

Las metodologías cualitativas se combinan con entrevistas semi-estructuradas^[2] a las direcciones de los medios y un grupo focal^[3], desarrollado con ocho directivos de la prensa de proximidad en Cataluña.

4. Resultados

La prensa de proximidad se encuentra en un estadio multimedia incipiente. Del análisis se desprende que los medios cuentan con diversas plataformas por las que distribuyen el contenido (que incluyen papel, web, redes sociales y en algunos casos otros medios tradicionales asociados). Si atendemos a las tres dimensiones detalladas en el marco teórico en cuanto al estadio multimedia (soporte, formato y narrativa), si bien en la dimensión soporte se identifica un uso de diferentes plataformas bastante satisfactorio, si avanzamos hacia la segunda dimensión (formato) se detecta que los contenidos se presentan básicamente en forma de texto (con o sin foto) y, por tanto, hay poca variedad de formatos de las informaciones. En cuanto a la tercera (narrativa), se ha observado que hay campo por recorrer, teniendo en cuenta que las redes sociales son básicamente un repositorio de noticias.

De los datos de la dimensión soporte derivado del análisis cualitativo se desprende que la prensa de proximidad tiene diversas plataformas de distribución de contenidos, oscilando el número entre cuatro y once soportes utilizados por los medios, entre el papel y el web (presente en todos los casos analizados), otros medios tradicionales (especialmente canales de televisión, existentes en la mitad de los proyectos), y redes sociales (sobre todo focalizadas en Twitter y Facebook, soportes utilizados por todos los medios, mientras que otras plataformas que van ganando peso en usuarios todavía están sin utilizar). Se ha detectado que, a pesar del número de plataformas con perfiles abiertos, algunas no están operativas y, en muchos casos, estos soportes sirven únicamente para replicar contenidos del papel y el web. Por tanto, el contenido no se expande utilizando diferentes formatos o como ventanas en las que hacer 'progresar' las informaciones (las redes como avanzadilla de contenidos, por ejemplo, son raramente utilizados). Se identifica una desactualización de plataformas, con perfiles abiertos pero desatendidos.

En la prensa de proximidad, que tiene la publicidad como base del modelo de negocio y que está gestionada por empresas privadas, los recursos económicos de las empresas gestoras son limitados. Tanto las direcciones como las personas trabajadoras están más orientadas a la producción de contenidos que a la innovación o a la distribución multiplataforma. La falta de formación entre el personal de los medios de proximidad para utilizar las nuevas plataformas de forma solvente es una de las causas identificadas, así como la falta de alianza con actores del territorio (como influencers locales) que puedan colaborar con estos medios y ser prescriptores de contenidos. Además, no se están teniendo en cuenta nuevos soportes que ganan peso entre los jóvenes, como es el caso de Tik Tok o Twitch.

Si analizamos la dimensión formato, se ha detectado un uso muy pobre tanto del vídeo (solamente usado en dos de los medios analizados), así como de las infografías, audios y GIFs, inexistentes en los proyectos de prensa de proximidad analizados. Esto pone de relieve que, si bien hay diferentes plataformas activas para difundir contenidos, no se presentan las informaciones en formatos audiovisuales.

Así, la diversidad de formatos en la prensa de proximidad es limitada, atendiendo a los resultados de la investigación (básicamente se usa el texto y las imágenes). En esta dimensión, todavía no se presentan las informaciones con la forma más adecuada en función del contenido y del soporte de distribución. Además, en lo que se refiere al texto, todavía no se utilizan las técnicas propias del digital de forma extendida y óptima. Aquí se identifica una falta de uso de negritas y destacados, teniendo en cuenta los patrones de lectura en línea que requieren estructurar el texto en piezas que permitan leerlo de forma exploratoria.

El uso del vídeo se utiliza de forma muy anecdótica, aunque sería especialmente viable en los proyectos empresariales en los que hay televisiones asociadas y se podría integrar el audiovisual en los contenidos digitales con cierta facilidad con rutinas de trabajo convergentes en los medios. Se ha observado un uso muy minoritario del vídeo en formato corto, en forma de clips creados de forma sencilla y rápida -incluso con el móvil- que puedan completar las piezas informativas y/o nutrir las redes sociales. Por otra parte, se detecta una falta de elaboración de audios y podcasts, un formato al alza en cuanto al consumo de medios digitales, especialmente entre los jóvenes.

Por otra parte, si bien el uso de fotografías es notable, las infografías son un elemento que se utiliza de forma escasa. Tampoco se exploran otros recursos visuales, como gráficos o interactivos, para ilustrar piezas de periodismo de datos y/o llamar la atención de los lectores. Estos recursos se pueden utilizar no sólo para completar la información dentro de una noticia en el web, sino también como materiales para nutrir las redes sociales, aportando un valor diferencial, y con contenido adaptado y presentado de acuerdo con las particularidades de cada plataforma.

En cuanto a la tercera dimensión, se observa que las narrativas propias del entorno digital no se exploran debidamente. En muchos casos, los textos en digital son breves y poco elaborados (generalmente se adaptan a partir de comunicados de prensa).

En relación con la adaptación de los contenidos por las diferentes plataformas, las dinámicas analizadas consisten en colgar los posts de las noticias de la web en las redes sociales. En la mayor parte de los casos analizados, las informaciones en las redes sociales se enlazan y no se utilizan estos canales como herramienta para avanzar las informaciones o presentarlas de manera diferente, o como espacios para crear narrativas más allá de los enlaces de las noticias (que suelen tener siempre el mismo esquema de texto y fotografía, o en algunos casos de texto y logotipo del medio). Una práctica recurrente es que una misma noticia se enlace más de una vez, con poca variedad en la forma de presentar los temas. La mayor parte de contenido disponible en las redes sociales son informaciones que se enlazan en Twitter y Facebook una vez colgadas en la web, que a menudo son presentadas con el mismo texto que la pieza original. Solamente uno de los medios analizados utiliza las redes sociales para avanzar informaciones antes de que salgan en el periódico en papel y digital, y solamente en dos medios se combina más de un formato (texto y vídeo).

Las stories de Instagram se están convirtiendo en un recurso para llegar a la audiencia de una forma cercana y original, y se han detectado buenas prácticas en este sentido. En uno de los medios analizados, se presentan -mediante un vídeo que se cuelga como stories a última hora de la noche- los titulares o lo más destacado de las informaciones que se podrán leer en el periódico en papel del día siguiente, con un repaso de la portada y de los temas principales como reclamo para conseguir fidelización del público y llegar a la audiencia joven.

Aun así, en la prensa de proximidad analizada las redes sociales todavía se trabajan como un repositorio de las noticias que se cuelgan en la web, en lugar de como herramientas para crear diálogos bidireccionales con los usuarios de acuerdo con lo que buscan las audiencias en cada plataforma y con los formatos propios de cada una. El contacto con el público es unidireccional, sin métodos para conocer a los usuarios y poder personalizar así el contenido a ofrecer en cada soporte. Por ejemplo, Twitter no es utilizado para avanzar informaciones por parte de los periodistas que están trabajando in situ, en Instagram tampoco se cuelgan fotografías o vídeos cuando se preparan los temas (a modo de previa para interactuar con la audiencia), ni las redes sociales suelen ser un espacio donde la audiencia pueda proponer preguntas para hacer a un entrevistado, etc.

A modo de ejemplo, cabe mencionar que uno de los medios analizados tiene un apartado en la web llamada multimedia, dentro de la cual se encuentran únicamente fotografías. Se pone de manifiesto la dimensión multimedia embrionaria puesto que esta no se utiliza aprovechando las opciones que

brinda el espacio virtual. También se ha observado que algunos medios llevan a cabo chats con expertos de la comarca que tienen lugar de forma sincrónica (se anuncian por un día y una hora), y los lectores pueden enviar las preguntas a los protagonistas. Este método, aunque da voz a los usuarios, podría explorarse aprovechando los recursos digitales y utilizando redes sociales, que permiten hacer directos en vídeo de forma que se pueda ofrecer un feedback ágil y un contacto más directo con la audiencia. Por otro lado, hay herramientas como las encuestas o los concursos, que podrían propiciar la participación de los usuarios, que están presentes como etiqueta pero vacíos o inactivos en los medios analizados.

El uso de los hipervínculos está muy extendido en algunos medios (no sólo para introducir enlaces externos sino también para vincular informaciones que se hayan publicado en los portales propios o en las redes sociales y que estén relacionados), mientras que en otros proyectos la presencia es escasa o nula. Solamente la mitad de los medios analizados utiliza los hipervínculos de forma habitual para potenciar la navegación en los textos.

El transmedia es un estadio que se puede explorar una vez que los medios integren las dinámicas multimedia, de modo que se utilicen los formatos, soportes y narrativas de manera óptima y se incluya una evolución del contenido por las diferentes plataformas, con complementariedad entre ellas. Se detecta que las dinámicas transmedia prácticamente no son utilizadas por la prensa de proximidad. De momento, no se crean narrativas expansivas ni diálogos con la audiencia, utilizando los diferentes formatos y soportes, de forma que el contenido en la web se ramifique (antes de colgar la noticia y también después de hacerlo) por las diferentes redes sociales de forma original y usando las herramientas que ofrece cada una para llegar a unos usuarios activos (prosumidores).

Además de la baja utilización de las plataformas con una finalidad transmedia, no se ha identificado la presentación de las informaciones en la web con un formato transmedia. Es decir, que dentro de un mismo post se presenten las piezas incluyendo texto, imágenes, audios y vídeos, propiciando -en la medida de lo posible- la participación de los usuarios, a los que se les puede pedir interacción o incluso creación de contenido para conseguir una relación más bidireccional. Las redes sociales no se identifican como parte de una estrategia de contenidos coordinada con un recorrido del contenido por diferentes plataformas (de forma que sea avanzado, amplificado o completado en las distintas redes, incluso con participación de los usuarios).

Más allá de haberse detectado un bajo uso de las narrativas transmedia fruto del trabajo de campo, de las entrevistas se desprende que el sector tiene muy poco conocimiento de lo que significa el concepto transmedia. La mayor parte de entrevistados o bien no conocían el significado del término, o bien lo han definido de forma errónea o inexacta. En concreto, un 64% de los entrevistados manifiestan no conocer el concepto, o no conocer la diferencia entre multimedia y transmedia, mientras que tan sólo 30% se atreve a dar una respuesta, aunque poco precisa.

En la dimensión presencial del transmedia, la prensa de proximidad sí realiza acciones, aunque de momento no se articulan como parte de una estrategia editorial coordinada transmedia más amplia.

5. Discusión

En la dimensión multimedia, hay una necesidad de adaptación de las estrategias de formato en la prensa de proximidad, en dos sentidos: (1) a la plataforma utilizada y (2) a lo que se quiere comunicar. En unos medios con recursos económicos escasos, la exploración del vídeo y del audio (Renó et al., 2014) como recursos que tienen un coste de creación bajo es crucial, a la vez que permite adaptarse a nuevos hábitos de consumo y llegar a audiencias segmentadas y eventualmente fidelizarlas. Junto con la exploración de nuevos formatos, hay margen de mejora a la hora de construir narrativas que utilicen los recursos digitales de forma eficiente y llegar a ser considerados verdaderos medios multimedia (Drul□, 2015; García-Avilés et al., 2009).

Esta adaptación multimedia es necesaria para que la prensa local y local avance hacia al estadio transmedia, en el que se añade el elemento de la evolución del contenido a través de los diferentes soportes gracias a una estrategia editorial coordinada (Jenkins, 2007). Sin el uso óptimo de las diferentes plataformas (estadio multimedia), difícilmente los medios analizados podrán devenir transmedia.

El transmedia es, por tanto, uno de los retos de la prensa local para adaptarse a los cambios de su entorno. En este estadio de digitalización, las historias harían un recorrido por las diferentes ventanas de distribución de contenido, en lugar de concentrarse en el papel y la página web como actualmente (aunque cuenten con reposiciones en otras plataformas). En el análisis de las dinámicas multimedia y transmedia se confirma la relación compleja entre el papel e Internet por parte de la prensa de proximidad apuntada por Masip y Micó (2010). Además, la vertiente presencial del transmedia (Corona Rodríguez, 2019) es embrionaria, pero está más desarrollada que la parte virtual.

6. Conclusiones

La prensa de proximidad no ha consolidado las dinámicas multimedia, ni utiliza los soportes digitales de acuerdo con las potencialidades de cada uno. Por tanto, hay campo por recorrer a la hora de establecer rutinas de trabajo guiadas por la distribución de contenidos y el consumo online, de forma que repercuta en la organización interna de los proyectos periodísticos (redacciones) y también en la forma de presentar la información.

Se observa que la prensa local otorga importancia a las redes sociales como estrategia de distribución de los contenidos, replicándolos en estas plataformas, una vez colgados en la página web del periódico. Estos soportes actúan como un repositorio de noticias, sin aprovechar las potencialidades de ser usados como espacios para avanzar informaciones o como herramientas para conocer a la audiencia y hacerla participar (crear engagement), ligada a una estrategia editorial coordinada. En general, las estrategias de innovación están poco integradas en los proyectos, por la dificultad de destinar recursos a este propósito, pero también por ciertas reticencias y desconocimiento por parte de las direcciones de los medios.

La estrategia multimedia en la prensa de proximidad debe tener en cuenta a los públicos a los que llegar, considerando las plataformas, formatos y narrativas más adecuadas. Esto implica que los medios sean capaces de distribuir contenidos por soportes diversos, y de ofrecer vídeo, audio y recursos visuales, combinados con el texto. Además, las nuevas plataformas pueden ser una oportunidad para la prensa de proximidad, para acercarla a públicos que no están fidelizados, como los jóvenes, de forma que los proyectos funcionen con diferentes ventanas y formatos para comunicarse con las audiencias.

La incorporación de las dinámicas multimedia tiene que continuar con una adopción del transmedia, que supondría ir un paso más allá en la modernización y adaptación digital de la prensa local y comarcal. Se trata de conseguir que los contenidos evolucionen a través de las diferentes plataformas, creando narrativas que integren los diferentes soportes y formatos, de modo que el contenido circule por los canales (utilizando una u otra plataforma en función de las potencialidades de la misma y de lo que se quiera contar) y que éstos se retroalimenten. Es decir, que las historias se construyan a partir de un recorrido entre las plataformas. Además de incentivar la participación de los usuarios, las narrativas transmedia tienen una dimensión presencial que, por tanto, permite vincularlas con las actividades que se llevan a cabo en el territorio, para crear contenidos para los canales virtuales y al mismo tiempo aumentar el valor de marca dentro de la comunidad local.

Hay retos en la instauración de las dinámicas multimedia y transmedia en la prensa de proximidad, como un paso indispensable para la modernización e integración de estos medios a la era digital, aproximándolos a las nuevas dinámicas producción y consumo informativo. Todo ello ayudaría a consolidar estos actores, que durante años han sido referencia en los territorios (sobre todo como medios off line), integrándose a la era virtual, manteniendo intactas las funciones de representación del territorio, pero adaptándose a las dinámicas digitales (tanto en las metodologías de trabajo como en la forma de presentar los contenidos) para seguir jugando un rol predominante en la esfera local.

7. Financiación

La investigación de la que se deriva este artículo contó con la financiación de la Asociación Catalana de Prensa Comarcal (premio de investigación universitaria).

8. Declaración de conflicto de intereses

La autora declara que no existe ningún conflicto de intereses.

9. Referencias bibliográficas

Aldridge, M. (2007). *Understanding the local media*. McGraw-Hill Education. <https://doi.org/10.1177/0956474807083754>

Anguila Martínez, R., Iglesia Atienza, L. D. L., y García Zamora, E. (2018). Creación de contenidos transmedia en la sociedad hiperconectada. Una etnografía digital con jóvenes universitarios. *Fuentes*, 20(1), 29-41. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2018.v20.i1.02>

CAC. (2022). *Boletín de información sobre el audiovisual en Cataluña (BIAC), Número 20*. Consell de l'Audiovisual de Catalunya. <https://scur.cat/A7PF83>

Campalans, C. E., Renó, D., y Gosciola, V. (2014). *Narrativas transmedia: entre teorías y prácticas*. Editorial UOC.

Casero-Ripollés, A. (2010). Prensa en Internet: nuevos modelos de negocio en el escenario de la convergència. *El profesional de la información*, 19(6), 595-601. <https://doi.org/10.3145/epi.2010.nov.05>

- Corominas, M., Bonet, M., Fernández Alonso, I., Guimerà i Orts, J. A., Sanmartín, J., y Blasco Gil, J.J. (2007). Televisión digital terrestre local (TDT-L) en España: los concesionarios privados. *Zer*, 22, 69-95. <https://doi.org/10.1387/zer.3670>
- Costera Meijer, I. (2010). Democratizing Journalism? Realizing the citizen's agenda for local news media. *Journalism Studies*, 11(3), 327-342. <https://doi.org/10.1080/14616700903500256>
- Drula, G. (2015). Formas de la convergencia de medios y contenidos multimedia: Una perspectiva rumana. *Comunicar*, 22(44), 131-140. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-14>
- Dwyer, T. (2010). *Media convergence*. McGraw-Hill Education, Open University Press. <https://doi.org/10.1177/146144481039765>
- Franklin, B. (Ed.). (2006). *Local journalism and local media: Making the local news*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203980392>
- García-Avilés, J. A., Meier, K., Kaltenbrunner, A., Carvajal, M., & Kraus, D. (2009). Newsroom integration in Austria, Spain and Germany: Models of media convergence. *Journalism practice*, 3(3), 285-303. <https://doi.org/10.1080/17512780902798638>
- Guillamet, J. (2002). Pasado y futuro de la prensa local. En R. López, F. Lipez, y A. Durán, *La prensa local y la prensa gratuita* (pp. 181-196). Universitat Jaume I.
- Guimerà i Orts, J. A. (2007). *La televisió local a Catalunya: gestació, naixement i transformacions (1976-2006)* [Tesis doctoral Universitat Autònoma de Barcelona]. Consell Audiovisual de Catalunya (CAC). <https://scur.cat/9GD9CD>
- Jenkins, H. (2003). *Transmedia Storytelling: Moving characters from books to films to video games can make them stronger*. MIT Technology Review. <https://scur.cat/X2J32D>
- Jenkins, H. (21/03/2007). *Transmedia Storytelling 101*. Henry Jenkins: Blog. <https://scur.cat/NXJ0AM>
- Jenkins, H., & Deuze, M. (2008). Convergence culture. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 14(1), 5-12.
- Jensen, K. B. (2010). *Media convergence: The three degrees of network, mass and interpersonal communication*. Routledge.
- Kleis Nielsen, R. (2015). *Local journalism: The decline of newspapers and the rise of digital media*. IB Tauris. <https://scur.cat/3FEJKC>
- Kolodzy, J. (2013). *Practicing convergence journalism: An introduction to cross-media storytelling*. Routledge.
- Martori, A. (2018). Betevè: ¿de la televisión hiperlocal al transmedia? Un análisis de la evolución. *Quaderns del CAC*, 44, 57-69. <https://scur.cat/KK52KM>
- Martori, A. (2020). The Impact of Communication Policies in Local Television Models. The Cases of Catalonia and Scotland. In D. Baines, & A. Gulyas, *Routledge Companion to Local Media and Journalism* (pp. 131-138). Routledge.
- Masip, P., y Micó, J. L. (2010). La convergència comunicativa a la premsa local i comarcal: noves perspectives per a la informació. Generalitat de Catalunya.
- Moloney, K. T. (2011). *Porting transmedia storytelling to journalism* [Electronic Theses and Dissertations University of Denver]. University of Denver. <https://digitalcommons.du.edu/etd/440>
- Murdock, G. (2000). Digital Futures: European Television in the Age of Convergence. In J. Wieten, G. Murdock, & P. Dahlgren (Eds.), *Television across Europe. A Comparative Introduction*. Sage.
- Prado, E., y Moragas, M. de (2002). Les televisions locals a Catalunya. De les experiències comunitàries a les estratègies de proximitat. *Quaderns del CAC*, número extraordinario. Consell de l'Audiovisual de Catalunya. <https://scur.cat/JH50HD>
- Quandt, T., & Singer, J.B. (2009). Convergence and cross-platform content production. In D. Berkowitz, K. Wahl-Jorgensen, & T. Hanitzsch, *The handbook of journalism studies* (pp. 130-144). Routledge.

Renó, D., Campalans, C., Ruiz, S., y Gosciola, V. (2014). *Periodismo transmedia: miradas múltiples*. Editorial UOC.

Corona Rodríguez, J. M (2019). Transmedia New Literacies and collective participatory skills. Strategies for creative production and leisure management of Star Wars fans. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 434-456.

Salaverría-Aliaga, R., García-Avilés, J. A., y Masip, P. (2010). Concepto de convergencia periodística. En X. López, y X. Pereira (coords.), *Convergencia digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España* (pp. 41-64). Servicio Editorial de la Universidad de Santiago de Compostela.

Scolari, C. A. (2013). Lostology: Transmedia storytelling and expansion/compression strategies. *Semiotica*, 195, 45-68. <https://doi.org/10.1515/sem-2013-0038>

Straubhaar, J. D. (2007). *World television: From global to local*. Sage.

Thurman, N., & Lupton, B. (2008). Convergence calls: Multimedia storytelling at British news websites. *Convergence*, 14(4), 439-455. <https://doi.org/10.1177/1354856508094662>

Notas

[1] Tablas para la recogida de datos cualitativos:

Dimensión soporte

	Medio 1	Medio 2	Medio n	...
Papel	sí/no	sí/no	sí/no	
Web	sí/no	sí/no	sí/no	
Otros medios tradicionales (televisión o radio)	sí/no	sí/no	sí/no	
	cuáles	cuáles	cuáles	
Twitter	sí/no	sí/no	sí/no	
Facebook	sí/no	sí/no	sí/no	
Instagram	sí/no	sí/no	sí/no	
Youtube	sí/no	sí/no	sí/no	
Canal de Telegram	sí/no	sí/no	sí/no	
Canal de Whatsapp	sí/no	sí/no	sí/no	
LinkedIn	sí/no	sí/no	sí/no	
Otros	sí/no	sí/no	sí/no	
	cuáles	cuáles	cuáles	
Total soportes				

Dimensión formato

	Medio 1	Medio 2	Medio n	...
Vídeo	Número	Número	Número	
Infografías	Número	Número	Número	
Targetons	Número	Número	Número	
GIFs	Número	Número	Número	
Audios	Número	Número	Número	
Otros	Tipología y número	Tipología y número	Tipología y número	

	Medio 1	Medio 2	Medio n	...
Hipervínculos	Número	Número	Número	
Informaciones colgadas en redes sociales a posteriori	Número	Número	Número	
Informaciones avanzadas en redes sociales	Número	Número	Número	
Noticias en las que se utiliza más de un formato	Número	Número	Número	
Noticias en las que se utiliza más de un soporte (multimedia)	Número	Número	Número	
Noticias en las que se utiliza más de un soporte y el contenido evoluciona (transmedia)	Número	Número	Número	
Contenidos asociados a acciones impulsadas por los propios medios (con o sin implicación de otros actores)	Número	Número	Número	

[2] Las entrevistas se han llevado a cabo a: Carles Ayats, director editorial Setmanari de l'Alt Empordà; Gerard Xarles, editor Revista del Baix Empordà; Víctor Palomar, redactor jefe El 9 Nou; Toni Cortès, director Anoia Diari; Marc Basté, director-editor Diari de Sabadell; Miquel Andreu, redactor jefe Som Garrigues; Joan Cal, director ejecutivo Grupo Segre; Francesc Fàbregas, director El Vallenc; Ximo Rambla, editor-gerente L'Ebre.

[3] El grupo focal se ha realizado con los siguientes participantes: Agustí Danés (El 9 Nou), Carme Pallor (Setsetset), Joaquim Rambla (Semnari L'Ebre), Joan Carles Codolà (Llumiguia/Cassà Digital), Josep M. Rué Rubió (El Cèrvol), Francesc Fàbregas (El Vallenc), Marc Basté (Diari de Sabadell), Núria Piera López (La Portada/Gol Esports/Puntvallès).

Arturo ENCINAS-CANTALAPIEDRA

Universidad Francisco de Vitoria, España. arturo.encinas@ufv.es. <https://orcid.org/0000-0002-4052-9668>

Eva REVIEJO-MARTÍN

Universidad Francisco de Vitoria, España. evareviejomartinez@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-2504-1621>

Mímesis de acción y significado existencial en videojuegos a través de *What Remains of Edith Finch*

Action Mimesis and Existential Meaning in Videogames through What Remains of Edith Finch

Fechas | Recepción: 14/01/2023 - Revisión: 02/05/2023 - En edición: 17/05/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

En los ámbitos de la teoría de los mundos posibles y de los Game Studies hay un interés creciente por el significado existencial en las obras de ficción. Precisamente la mimesis de mundo que estudia la teoría de los mundos posibles poéticos puede ser útil para alcanzar este tipo de conocimiento. Con el objeto de comenzar a responder a este interrogante, el artículo ensaya una aproximación hermenéutica al juego *What Remains of Edith Finch*. Para ello, como novedad metodológica, se incorpora a la teoría de los mundos posibles el estudio de las estructuras dramáticas en el contexto ludonarrativo. Constatamos, en primer lugar, que el origen causal de la muerte de cada personaje se encuentra en su manera de afrontar el conflicto (valorada como yerro trágico) y no en la maldición en la que creen los Finch. Este hallazgo cambia la imagen de un mundo sometido por la fatalidad a uno que permite una mayor libertad de los personajes. El mundo circundante del personaje, de ordinario, está marcada desde el comienzo por los problemas familiares, suele tener personajes que presentan rasgos obsesivos y se desarrolla bajo el signo de la soledad. La naturaleza metafórica del videojuego sugiere una lectura analógica de estos datos. La auténtica referencia semántica de fondo estaría vinculada con el mal moral difícil de evadir, ese que en ocasiones pareciera una maldición de la que es imposible escapar, pero que, paradójicamente, es inseparable de las decisiones libres de la persona.

Palabras clave

Estructura dramática; hermenéutica; mundos posibles; significado existencial; videojuegos.

Abstract

In the fields of possible worlds theory and game studies, there is a growing interest in the existential meaning in fictional works. Precisely the world mimesis studied by the theory of poetic possible worlds can be useful to reach this kind of knowledge. In order to answer this question, the article attempts a hermeneutic approach to the play What Remains of Edith Finch. To this end, as a methodological novelty, the study of dramatic structures in the ludonarrative context is incorporated into the theory of possible worlds. First of all, we find that the causal origin of the death of each character is located in their way of dealing with the conflict (valued as a tragic error) and not in the curse in which the Finchs believe. This finding changes the image of a world subdued by doom to one that allows the characters greater freedom. The character's surrounding world is marked from the outset by family problems, often have characters who exhibit obsessive traits, and are developed under the sign of loneliness. The metaphorical nature of the video game suggests an analogical reading of this data. The real underlying semantic reference would be linked to the moral evil that is difficult to evade, that which sometimes seems like a curse from which it is impossible to escape, but which, paradoxically, is inseparable from the free decisions of the individual.

Keywords

Dramatic structure; existential meaning; hermeneutics; possible world; video games.

1. Introducción

Esta investigación pretende mostrar la utilidad del estudio de la coherencia y causalidad de la acción que realizan los personajes jugadores —playable character o PC— de cara a la comprensión de la mimesis de mundo de una obra ludonarrativa. Con el fin de mostrar que las acciones del personaje no están separadas del mundo en el que suceden, y viceversa, se adopta el punto de vista de la teoría de los mundos posibles poéticos, que en esta investigación es el marco teórico de base para la comprensión de la ficción como mundo[1] (García-Noblejas, 2005; Encinas Cantalapiedra, 2022; Abellán-García Barrio, 2023). De modo que el estudio ofrece dos novedades. La primera es la comprensión del diseño narrativo del videojuego desde la perspectiva de los mundos posibles poéticos, que presenta algunas variaciones con respecto a la teoría de los mundos ludoficcionales (Planells de la Maza, 2015a, 2015b), con la que tiene una pretensión de diálogo. La segunda novedad es la inclusión del estudio del relato jugable en tanto estructura dramática como modo de acceso al mundo de la obra: mundos diferentes hacen posibles en ellos acciones distintas y generan consecuencias diversas ante acciones semejantes. La teoría de los mundos posibles poéticos parte de una analogía de mundo de tipo existencial —antropológico y ético— de modo que es sensible al significado existencial que comunica una obra artística. Esclarecer la mimesis de mundo, a la que en este caso se pretende llegar con ayuda de la mimesis de acción, equivale a revelar esa información vital que contiene una obra de ficción.

En las sucesivas etapas de este primer apartado se expone: en primer lugar, las investigaciones recientes que defienden que en los videojuegos podemos encontrar propuestas de significado existencial (1.1.); en segundo lugar, que en los últimos años las teorías de los mundos posibles buscan expandir su alcance científico con el fin de lograr ese tipo de conocimiento relativo al significado existencial (1.2.); en tercer lugar, que el estudio de la mimesis de acción es una vía de acceso posible a la mimesis de mundo que supone dicho significado existencial (1.3.), y, en cuarto lugar, que esa mimesis de acción puede esclarecerse de acuerdo con lo que multitud de estudiosos de la narrativa audiovisual y videolúdica vienen proponiendo en las últimas décadas (1.4.).

1.1. Significado existencial en videojuegos

Las discusiones sobre el significado existencial y la presencia de aspectos inmateriales en el juego han sido intensas desde bien entrado el siglo pasado, con la obra de Huizinga (1994) como uno de sus primeros referentes. Newsome-Ward y Ng (2022) presentan un breve panorama de los estudios actuales sobre el significado existencial —*existential meaning*— en videojuegos. Estas obras pueden tener un impacto significativo —*meaningful*— para creadores y jugadores, “*accomplish a larger fulfilment or purpose in some existential sense [...] in terms of pointing to or enabling larger understandings of life and being alive*” (2022: 553). El desarrollador de videojuegos Newsome-Ward y la académica Ng estudian cómo el acto de diseñar un videojuego ilumina experiencias humanas y pone a quien lo desarrolla en disposición de entender propósitos existenciales. Además, las obras videolúdicas sugieren estimaciones sobre nuestro sentido, propósito y lugar en el mundo.

La teoría de los mundos ludoficcionales (Planells de la Maza, 2015a) también ofrece sugerencias sobre el significado existencial de los juegos^[2]. El estudio de la macroestructura estática y la microestructura dinámica de los mundos de ficción en videojuegos revela la organización de mundos, su lógica y leyes internas, y el modo de tránsito de unos a otros, entre otros aspectos. Los resultados de los análisis planteados desde la teoría de los mundos ludoficcionales muestran un alcance semántico estimable y también la pertinencia de un desarrollo metodológico orientado a la comprensión de la estructura y dinamismo del mundo textual como donador de un significado existencial. En su estudio de *Tropico 4* (Haemimont Games, 2011), Planells de la Maza (2015b) defiende que el sistema de mundos de este videojuego —concretamente los que despliegan los grupos de presión— elabora una imagen de nuestro propio mundo y, por eso mismo, ofrece estimaciones acerca de nuestra realidad y del modo de orientarnos en ella. Concluye que sería necesario estudiar los estereotipos de los grupos sociales que *Tropico 4* pretende reflejar y que maneja. En este punto, se revela la necesidad de tomar en cuenta que el mundo del juego —y el de toda obra poética— no es una copia del nuestro, ni tampoco principalmente una totalidad más o menos lejana en términos de inventario, sino el resultado de una elaboración creativa que toma pie en la mirada del equipo creativo^[3], que, como en el caso de *Tropico 4*, puede estar más o menos afectado por prejuicios sobre lo que el juego identifica como “grupo de presión”. Ricoeur (2004) llamó a este momento Mímesis I o prefiguración. Lo que se configura en la Mímesis II —el acto poético en sí—, esto es, lo que se refigura en la Mímesis III, es aquello que en el desarrollo del juego se aporta en la prefiguración: una visión más o menos implícita y coherente del orden y sentido de la realidad. Como se muestra a continuación, las diversas teorías de los mundos posibles también avanzan hacia este interés por los aspectos humanamente relevantes que presenta la ficción.

1.2. Los mundos posibles desde una perspectiva fenomenológico-existencial

En los últimos años las teorías de los mundos posibles están experimentando un desarrollo singular en la dirección marcada por la noción existencial de "mundo". Se aprecia la búsqueda de un "mundo" que no se circunscribe en exclusiva ni a aspectos medioambientales, ni tampoco únicamente al "mundo interior" de cada cual, sino al modo en el que la persona experimenta la realidad: el mundo como lugar existencial del desarrollo de nuestras posibilidades más propias, compuesto por elementos naturales y culturales. Se observa esta tendencia en dos ámbitos concretos: el de las teorías lógico-analíticas y el de las fenomenológico-existenciales (Abellán-García Barrio y Encinas Cantalapiedra, 2021).

Algunos continuadores de la perspectiva lógica y modal del mundo en los textos de ficción están llevando a cabo una revisión de las nociones lógico-analíticas para recalibrar sus metodologías y, en muchos casos, hacerlas más sensibles a los asuntos prácticos humanos de los que tratan las obras poéticas. Últimamente, por ejemplo, la teoría de Ryan (1991, 2015) está siendo modificada para acoger la especificidad genérica de la ficción histórica contrafactual (Raghunath, 2020, 2022), nuevas relaciones de accesibilidad que hacen posible el estudio de las ucronías (Villen, 2019a) y la inclusión de los mundos referenciales, una nueva categoría que se añade a las de "mundo actual" y "mundos relativos" de cada personaje con el objeto de comprender adecuadamente las cuestiones humanas presentes en la ficción (Villen, 2019b). Por su parte, Hernández Ruiz (2022, 2023) ha incorporado novedades en la teoría semántica de los mundos posibles de Albaladejo Mayordomo (1998), en la que, a los submundos propuestos para cada personaje (temido, fingido, deseado, creído, etc.), añade tres submundos articulatorios: ético, estético y religioso. En una perspectiva más amplia, Fořt (2016), aunque cercano a los postulados lógico-analíticos que encuentra en Doleřel (1998) o Ryan, se muestra crítico con ellos y busca apoyo teórico en autores más hermenéuticos, como Pavel. Muchos teóricos lógico-analíticos, como por ejemplo Ryan (2019), están interesados en las verdades literarias, aquellas que trascienden el solo análisis proposicional de un texto y remiten a lo general en sentido existencial, es decir, los grandes temas humanos como la muerte, el amor o el sentido de la vida. Los esfuerzos recientes de Fořt, Villen, Raghunath, Hernández Ruiz o Planells de la Maza —del que se ha dado cuenta en el apartado anterior— pretenden acercarse a este ideal epistemológico todavía lejano para modelos de análisis que toman la noción modal o lógica de "mundo" como el analogado principal a la hora de estudiar los mundos de ficción.

Por su parte, la corriente fenomenológico-existencial de los mundos posibles, con autores como Eco (1994), Pavel (1986) o García-Noblejas (2005), ha propuesto estudiar las obras poéticas desde una perspectiva hermenéutica. Estos estudiosos no abordan sus análisis por medio de modelos cerrados, sino desde principios sensibles a las particularidades de cada mundo textual concreto. Su noción del mundo y de la posibilidad no es principalmente lógica o modal —a excepción, en parte, de Eco—, sino principalmente existencial. En estas teorías resulta especialmente importante el estudio de la noción de "sentido" poético de la obra, una idea cercana a la de "tema", o "autor implícito" (Brenes, 2016). Eco (1994) prefería hablar del *topic* o *aboutness*, mientras que Pavel (2019) se limita a afirmar con gran sencillez "*literary works were about something*" (316). Se trata, en definitiva, de la búsqueda del orden y sentido que gobierna la obra de ficción, algo que trasciende parámetros privativos de naturaleza social, económica y política y que está referido a la información vital que comunica un mundo de ficción. En este marco de pensamiento, durante los últimos años encontramos investigaciones que profundizan en la idea de la mimesis de mundo en la ficción como una continuación de la mimesis de acción aristotélica: las dimensiones antropológica, ética y práctica que constituyen los mundos posibles poéticos (García-Noblejas, 2017, 2020); las vigencias sociales como objeto de mimesis de una parte del mundo, a la que podríamos llamar genéricamente "cultura" (Abellán-García, 2020); o los procesos éticos de restauración del mundo (Rubio de Olazábal y Encinas Cantalapiedra, 2021).

La analogía de mundo que se maneja en la perspectiva fenomenológico-existencial puede explicarse desde esa filosofía que ha profundizado en una perspectiva personal del mundo, por ejemplo, en el pensamiento de Zubiri (2010) y más recientemente en *Mundus*, de Marín (2019). Este punto de vista concibe el mundo como el sistema de posibilidades —naturales y culturales— a disposición de la persona que, optando por unas u otras, delimita su propia figura de existencia. En sus elecciones, el sujeto se proyecta hacia el futuro con la expectativa de alcanzar felizmente su fin último. En tanto que se consiguen identificar exitosamente los elementos del mundo, su estructura y dinamismo, se tendrán más garantías para elaborar un esquema vital que consiga —siempre por medio de la acción adecuada al propio fin natural— esa realización personal que puede llamarse "felicidad". Por ello, semejante noción de mundo anima a estudiar las acciones de los personajes como fuente de revelación del mundo en el que son viables materialmente y en el tipo de efectos que provocan en quien las lleva a cabo. Esta es la perspectiva de estudio que adopta la investigación presente.

1.3. La mimesis de acción como desveladora de la mimesis de mundo

La teoría de los mundos ludoficcionales ya señala, a raíz de la dimensión macroestructural estática, que en el juego existe una predestinación "como un mundo cerrado en el que el jugador dispone de

distintos caminos para recorrer según las acciones posibles y/o necesarias que se admitan en cada momento" (Planells de la Maza, 2015a: 12). Desde la óptica del diseño de mundos virtuales que propone la analítica existencial se ha incidido en el carácter del videojuego como contenedor de posibilidades que constantemente se actualizan y cuyo ser va desvelándose en virtud de un encadenado de acciones que realizan modos en los que el mundo es experimentado (Rodríguez Serrano, Martín Núñez y García Catalán, 2021). En la perspectiva de los mundos posibles poéticos se entiende que la mimesis de mundo, y así también la mimesis de acción, más que imitar acciones existentes u objetos, "imita la estructura y dinamismo del mundo en torno a la acción que se desarrolla en él" (Abellán-García Barrio, 2023: 286-287).

Aristóteles afirma que la poética consiste en la mimesis de acción humana (Aristóteles, 1974: 1448a1)⁴¹. Los continuadores de la poética aristotélica han desarrollado la idea de que la acción humana sólo es posible en un mundo —entendido en la perspectiva existencial que venimos exponiendo—. De modo que en las obras de ficción la mimesis de acción supone una mimesis de mundo, más o menos implícita (Ricoeur, 2004; García-Noblejas, 2005). "La mimesis de acción aparece naturalmente conectada con la persona que actúa y con la realidad sobre la que actúa" (Abellán-García Barrio, 2023: 288). El camino es de ida y vuelta, ya que el mundo, a su vez, "hace inteligible y significativo el desarrollo de la acción dramática" (Abellán-García Barrio, 2023: 293).

Las acciones a disposición del personaje hablan de su sistema de posibilidades o mundo en sentido amplio, mientras que la correlación de aquellas que efectivamente realiza delinea su figura de existencia o mundo personal. Semejante posibilidad:

no es tanto la *posibilidad lógica* —que damos por supuesta— ni la *posibilidad naturalista* —lo verosímil conforme a criterios de las ciencias naturales, distinción útil para la clasificación de textos por su género— como la *posibilidad existencial*, en orden al logro o fracaso vital de los personajes (Abellán-García Barrio, 2023: 275).

La posibilidad existencial que se asume, al margen de que sea realizable o de que se realice finalmente, configura el presente y orienta las decisiones. La mimesis de acción no es el único elemento que delimita el *topos* textual en un mundo posible, aunque obviarlo dejaría incompleta tanto la imagen del mundo en la obra como el significado existencial que comunica.

1.4. Las estructuras dramáticas audiovisuales y videolúdicas

Para esclarecer las peripecias posibles en un mundo textual se parte de la mimesis de acción, donde resulta especialmente relevante su coherencia y causalidad. La consideración de la estructura narrativa en videojuegos es algo habitual, desde la articulación metodológica de Ip (2011) hasta los más recientes casos de estudio (Esteban-Espinosa, 2020), síntesis sobre narrativa videolúdica (Cuadrado Alvarado y Planells de la Maza, 2020) o reflexiones sobre la clausura narrativa (Rodríguez Serrano, 2020). Actualmente, la consideración del videojuego como un medio narrativo está plenamente establecida (Planells de la Maza, 2015; Martín Núñez y Navarro-Remesal, 2021).

Preferimos hablar de "estructura dramática" porque remite más claramente a la noción aristotélica de la acción entera y completa (Aristóteles, 1974: 1450b23-25), y a su coherencia y lógica interna. En general, los manuales sobre diseño narrativo de videojuegos han adoptado gran parte de la terminología de la escritura audiovisual (por ejemplo: McKee, 1997; Sánchez-Escalonilla, 2001; Aranda y De Felipe, 2016), que, a su vez, se nutre de teorías sobre la estructuración de tramas en ficción (por ejemplo: Vogler, 1998; Truby, 2007). El conflicto o cuestión dramática es una noción habitual en este tipo de literatura destinada a enseñar cómo configurar los aspectos narrativos y mecánicos de un videojuego (Skolnick, 2014). También es frecuente encontrar explicaciones que ayudan a elaborar estructuras dramáticas en tres partes o actos —con *plot points*, clímax, etc.— (Skolnick, 2014; Walton y Suckling, 2017; Bryant y Giglio, 2015) o exposiciones sobre el impacto de la poética aristotélica en el diseño de mundos videolúdicos (Walton y Suckling, 2017; Bryant y Giglio, 2015). Del mismo modo, muchos autores muestran diferencias ya clásicas en *narrative design* entre estructuras lineales y no lineales —como estructuras interactivas modulares o fractales y *defensive design*— (Walton y Suckling, 2017).

2. Metodología

En la presente sección, y tras la delimitación de los conceptos de significado existencial, mimesis de mundo —desde una perspectiva fenomenológico-existencial de los mundos posibles poéticos— y mimesis de acción —que incluye las apreciaciones sobre la estructura dramática como lógica y causalidad de la acción—, se exponen los objetivos principales de la investigación y se defienden las estrategias metodológicas utilizadas en el análisis.

Seguendo el orden de su consecución, los principales objetivos del trabajo son:

OBJ1. Mostrar la causalidad de la acción de cada relato jugable en *What Remains of Edith Finch* de acuerdo con la lógica de su estructura dramática, con el fin de comprender si su desenlace trágico se debe a la intervención de un agente externo a la acción del PC o es una consecuencia lógica de un error en su discernimiento prudencial.

OBJ2. Esclarecer aspectos relevantes de las circunstancias en las que se desarrolla cada fábula y comprobar qué aspectos temáticos (problemas familiares, soledad y rasgos obsesivos) son los más relevantes en cada una de las etapas de la mimesis de acción.

OBJ3. Valorar aspectos existenciales importantes del mundo de *What Remains of Edith Finch* a la luz de lo que se descubre sobre la mimesis de acción.

Para desarrollar correctamente los objetivos establecidos se ha realizado una aproximación metodológica escalonada. De este modo, en el apartado 2.1. se propone un estudio de caso cualitativo con la elección de *What Remains of Edith Finch* como principal objeto de estudio y el análisis de las distintas tramas que lo componen. A partir de esta aproximación, en el apartado 2.2. se expone el modo de estudio de la mimesis de acción de los personajes, las estructuras dramáticas y la variable del yerro trágico. Finalmente, en el apartado 2.3. se da cuenta de los principales aspectos temáticos del juego como método de integración entre las estructuras narrativas y el potencial error trágico derivado de la acción de los personajes.

2.1. Las tramas de *What Remains of Edith Finch* como caso de estudio

El punto de vista de la hermenéutica defiende que es la propia ficción la que enseña a comprender la ficción, y que cada obra es su propio método de análisis (Gadamer, 2017). La investigación entra en el juego creador de una obra concreta con el objeto de encontrar las sugerencias de análisis de mimesis de mundo que ofrece su diseño. Se estudia *What Remains of Edith Finch* (Giant Sparrow, 2017), un juego de exploración en primera persona, o simulador de paseo —*walking simulator*—. Es una obra que ha sido aclamada por la industria, el público y la crítica y que ha atraído la atención de los investigadores en Game Studies. Su planteamiento simbólico y metafórico se presta a muchas interpretaciones y plantea un desafío hermenéutico que la investigación presente quiere aprovechar.

La historia de *What Remains of Edith Finch* está protagonizada por la penúltima descendiente de la familia Finch, Edith, quien vuelve a la casa familiar, una vivienda abandonada desde hace más de una década, con el objetivo de encontrar la verdad sobre la supuesta maldición familiar que va matando a cada uno de sus miembros. Edith recorre los diferentes aposentos personales de sus parientes difuntos, a los que accede a través de pasadizos secretos, ya que las puertas de cada habitación están selladas. En su interior, Edith encuentra un pequeño altar en honor a su último habitante —excepto en los aposentos de Edie, Dawn y de ella misma—. El altar, no carente de connotaciones religiosas, está compuesto por los objetos personales que remiten a la vida y al relato mitificado de la muerte de cada familiar. Por medio de estos objetos se accede a cada historia jugable, donde se reviven los últimos y trágicos momentos de ese personaje. Estas fábulas familiares en muchas ocasiones han sido configuradas poéticamente, es decir, están elaboradas a modo de discurso indirecto sobre lo que “realmente” ocurrió. El linaje Finch cree en la maldición desde cinco siglos antes de Odin Finch (1880-1937) quien, con intención de huir de ella, trasladó a su familia, hacienda y casa a través del mar en un viaje temerario que partió de Noruega hasta llegar a la isla Orcas —en el estado de Washington—. Desde entonces, y en su nuevo hogar, los Finch han buscado inútilmente escapar de la maldición.

En los *walking simulators*, como *What Remains of Edith Finch*, el diseño del juego facilita un *gameplay*, o experiencia lúdica prescrita, con pocas opciones de ampliación por parte de las acciones no previstas de los jugadores. Los simuladores de paseo son, por lo general, videojuegos argumentales, es decir, tienen un alto nivel de predestinación en su narrativa (Marín Rodríguez, 2015), lo que facilita el análisis de su estructura dramática e, incluso, anima a ello. De ordinario, el *walking simulator* rebaja grandemente el desafío mecánico, lo que contribuye a subrayar la preeminencia de la trama y, en el caso de *What Remains of Edith Finch*, a construir un caso paradigmático de dificultad temática (Terrasa-Torres, 2021).

El juego sigue el esquema estructural de la historia marco, o *frame narrative*, donde sistemáticamente se presentan historias dentro de otras historias (Bozdog y Galloway, 2019). El plan general de la obra y sus aspectos formales recuerdan a relatos literarios y audiovisuales de antología —de estructura episódica—, como *Weird Tales* —revista *pulp* fundada por Henneberger y Lansinger en 1923—, por indicar un ejemplo. Los contenedores de historias populares, ampliamente presentes y reconocibles en nuestros días, mezclan relatos de tramas autoconclusivas y son variados en su tratamiento narrativo. Por lo general, son historias que comunican una moraleja, muchas veces referida a errores que conducen

a desenlaces trágicos. Las convenciones de la antología ubican nuestras expectativas frente a la posibilidad de una enseñanza final orientada a los asuntos prácticos de la vida.

El sugerente diseño narrativo de *What Remains of Edith Finch* suscita muchas posibilidades de estudio. La obra ha sido objeto de interés desde diversas perspectivas. Se ha llamado la atención en la fragmentación espaciotemporal del juego, un aspecto narrativo que hace necesario transitar entre distintos niveles de realidad para reconstruir la continuidad e incrementar la comprensión del legado de la familia Finch (Martín Núñez y Navarro-Remesal, 2021). Otro ámbito de interés académico ha sido la representación de la muerte en el juego. Se han indicado las concomitancias entre *What Remains of Edith Finch* y la ficción gótica, desde el tema de la muerte hasta el tropo de la maldición (Kirkland, 2020). En una perspectiva que prolonga los estudios de mitocrítica en el ámbito del videojuego, se ha mostrado que este simulador de paseo es “uno de los títulos que más ha profundizado en el concepto del hilo de Ariadna como tránsito vital unicursal” (Planells de la Maza, 2021: 1090).

Desde la teoría del cibertexto, se ha acudido a la obra publicada por Annapurna Interactive como ejemplo de cohesión ludonarrativa —vínculo estrecho entre mecánicas y narrativa—, capaz de crear un nexo kinestético entre el jugador y el juego gracias a su diversidad mecánica (Álvarez Barroso, 2020). En la perspectiva de la resolución de puzles, se ha defendido la empatía como la habilidad lúdica necesaria para superar los problemas que plantea el juego y, con ello, favorecer la creación de sentido en el ámbito de la reconciliación intergeneracional (Reay, 2020). Tampoco han pasado desapercibidas las estrategias literarias que pone en práctica el diseño del juego, especialmente la intertextualidad, la utilización estética del texto —no solamente funcional— y el empleo de estructuras, formas y técnicas literarias (Bozdog y Galloway, 2019). En este estudio, Bozdog y Galloway concluyen que gracias a estas herramientas literarias el juego “achieves a new level of interpretive play for walking sims” (2019: 16). Todavía existen más aproximaciones a este artefacto cultural reciente (por ejemplo: LaRell Anderson, 2020; Nielsen Hatling, 2020; Zhao, 2021; Borunda Magallanes, 2022; Håkon Birkeland y Mikal Pedersen, 2022; Van de Mosslaer y Gualeni, 2022).

La investigación opta por comenzar con la siguiente pregunta: ¿la fatalidad insoslayable es el elemento que dinamiza el mundo del juego? Es más, ¿realmente existe un destino trágico e inevitable, a modo de maldición, que castiga a la familia Finch desde hace más de quinientos años? *What Remains of Edith Finch* habla claramente de la maldición en ocho ocasiones, habitualmente de forma variada, lo que sugiere que no existe una comprensión total y unívoca de este supuesto fenómeno. Se cuentan, además, cerca de veintiocho alusiones más sutiles a la maldición. Todas ellas hacen pensar que para los Finch la maldición pudo llegar a ser tan cotidiana e incuestionable como la fuerza de la gravedad.

Desde el punto de vista de la mimesis de mundo es importante esclarecer si en *What Remains of Edith Finch* las maldiciones son posibles, ya que eso implicaría una cierta merma en la capacidad para alcanzar la felicidad personal y afectaría directamente a la imagen sobre la libertad y la autoposición de la persona. Este panorama sería del todo diferente a uno en el que esa maldición no tiene existencia ontológica, sino que es parte del sistema de ideas y creencias de la familia. En este segundo paradigma habría que buscar otras causas diferentes a la maldición que expliquen las muertes de los antepasados de Edith Finch, lo que cambiaría drásticamente la imagen del mundo de la obra y el sentido último que comunica con respecto a la primera opción.

Ante esta pregunta la hipótesis que se defiende es que las muertes trágicas de muchos parientes de Edith Finch no encuentran su causa eficiente en una maldición o un destino fatal imposible de eludir, sino que son consecuencia directa de acciones imprudentes, lo que en terminología de Aristóteles podría llamarse yerro trágico o *hamartía* (1974: 1153a8-10, 1153a16). De este modo, en principio, defenderemos que el mundo de *What Remains of Edith Finch* no está regido por el hado de la fatalidad y que en muchas ocasiones el desenlace infeliz de cada historia jugable es consecuencia de elecciones libres no necesarias, es decir, que los personajes podrían haber optado por acciones más convenientes y prudentes. Será posible demostrar esta hipótesis tras el estudio de la mimesis de mundo en el juego, que se irá desvelando según se alcancen los objetivos de la investigación.

El estudio se centra en doce tramas. El menú de *What Remains of Edith Finch* muestra el árbol genealógico de esta familia, un despliegue visual de su avataridad múltiple y prefijada —específica— en cada segmento (Navarro-Remesal, 2019). Al finalizar el juego, existe la posibilidad de volver a jugar cada uno de estos relatos. Sólo existen dos casos, los de Edie y Dawn, la bisabuela y madre de Edith, respectivamente, en los que, se seleccione a una u otra, el juego devuelve a la historia de la noche en la que Dawn y Edith abandonan la casa. En este fragmento, en primer lugar se controla a Edith cuando tenía siete años y, en segundo lugar, a Edie en un relato que ella misma escribió. Al final de este segmento de juego se sabe que tanto Dawn como Edie murieron, pero esos instantes de vida finales no son jugables. Por este motivo, en cada una de las fases del análisis Dawn y Edie irán juntas. Por último, y volviendo al menú del juego, cuando se selecciona a Edith el sistema devuelve al comienzo del relato de Edith, a las puertas de la casa familiar abandonada. Por ello también se incluye el relato

de Edith entre los doce elementos que se analizan. Justificada la muestra, se exponen los momentos metodológicos de la investigación de acuerdo con los objetivos antes anunciados.

2.2. Análisis de la estructura dramática y la variable del acto imprudente como yerro trágico

El estudio de la mimesis de acción de los personajes es el medio por el que se pretende aclarar si su final trágico es consecuencia primeramente de sus propias acciones, o de una maldición que se interpone y que, o bien imposibilita elecciones auténticamente libres, o bien trastoca los efectos que en buena lógica se desprenden de sus actos. La aclaración de este punto nos sitúa en un modelo de mundo o en otro, pues acciones de un tipo determinado solo son posibles en mundos que las permiten.

De acuerdo con los precedentes teóricos de análisis de estructuras dramáticas que se han expuesto previamente (1.4.), en cada relato jugable de *What Remains of Edith Finch* se busca: 1) la circunstancia inicial o mundo ordinario, donde existe un cierto equilibrio de partida; 2) que es afectado total o parcialmente por un detonante —también llamado incidente incitador— que suscita una cuestión dramática —un conflicto— que afecta al personaje protagonista; 3) ante esa ruptura del equilibrio inicial de fuerzas, el PC ofrece una primera respuesta mínima y necesaria para restaurar el orden previo al detonante o instaurar uno nuevo, lo que suele recibir el nombre de primer punto de giro; 4) tras las complicaciones progresivas que deben ser superadas, el PC afronta el segundo punto de giro, es decir, está a las puertas de conseguir su objetivo y se enfrenta a su última prueba; 5) cuyo resultado o clímax es irreversible y definitivo y responde la pregunta dramática que planteó el detonante; 6) finalmente, es posible que la trama muestre en la forma de la resolución cuál es el efecto que el clímax tiene en el PC y/o en su mundo. Las historias jugables de un simulador de paseo como *What Remains of Edith Finch*, en principio, responden a este planteamiento lineal.

Si se consigue descartar la posibilidad de la maldición, entonces habrá de aclararse si el origen de la acción que provoca la muerte del personaje está en los errores de cálculo y de tipo técnico, o, por el contrario, el discernimiento prudencial es deficiente o inexistente. Ricoeur (2004), siguiendo a Aristóteles (1974: 1153a8-10, 1153a16), afirma que la tragedia funciona como contrapunto de la ética, mostrando aquellas acciones que arrojan a los hombres esforzados a la desgracia. Si bien habría que determinar en qué sentido serían considerados esforzados a los parientes de Edith, no cabe duda de que sus muertes portan el aroma de la desgracia. La expresión técnica que se emplea para hablar de ese error trágico que, sin quererlo, obtiene un mal que resulta fatal, es *hamartía*. Este yerro suele ser fruto de una acción imprudente que, seguramente, se lleva a cabo por ausencia de reflejos morales o por algún defecto en el proceso de discernimiento. La valoración de la *hamartía* es de tipo poético y también moral. El acto de la persona prudente la hará feliz, aunque su realización le acarree la muerte u otros males menores. De modo que lo que está en juego no son las solas consecuencias del acto, sino el acto en sí y cómo llevándolo a cabo la persona se hace a sí misma más o menos prudente. Por ello la *hamartía* suele seguir al reconocimiento —anagnórisis, o agnición— y revela dimensiones morales relevantes sobre el estado de infelicidad que ocasiona el error trágico y, también, acerca de las posibilidades desechadas o perdidas (Brenes, 2021).

La clarificación de las estructuras dramáticas permitirá comprobar si se puede hablar de yerros trágicos y en qué punto de la mimesis de acción se encuentran. En caso de ser así, cabría delinear una pequeña constelación de elementos que motivan y rodean a esas decisiones imprudentes. La noción de mundo como sistema de posibilidades vuelve a ser útil en este punto, por ello es pertinente comprobar si el acto trágico era el único o sólo una posibilidad de las varias disponibles.

2.3. Aspectos temáticos y sentido existencial en el mundo del juego

En cuarto lugar, con el fin de comprender qué estado de cosas está detrás de esa clase de elecciones desdichadas, tendrá que aclararse con qué temas y situaciones están asociados. Para ello, es necesario seleccionar tres grandes temas que, en principio, son una señal de identidad de *What Remains of Edith Finch* y pueden dar razón cabal de las decisiones imprudentes de muchos miembros de la familia Finch: problemas familiares, soledad y rasgos obsesivos. Estas constataciones favorecerían una visión sintética del *topic* textual.

Este último paso metodológico integra los resultados del estudio de las estructuras narrativas, por un lado, y de los yerros trágicos, por otro, para proponer posibles vías de comprensión de las desgracias de la familia Finch. Se identificará en qué punto de la estructura dramática se encuentran preferentemente los problemas familiares, la soledad y los rasgos obsesivos, así como su relación con la *hamartía*. Se comprobará si existe homogeneidad o heterogeneidad en el modo de tratar estos temas en el conjunto de las fábulas del juego. También es oportuno distinguir si lo que ponen de manifiesto estos grandes temas son circunstancias que ha ocasionado el PC o, por el contrario, aparecen en la forma de un mundo ya dado y con el que debe contar como punto de partida.

La información vital que la obra facilita es capaz de comunicar un significado existencial relevante por medio de los tipos de mundo que generan ciertas formas de habitar la realidad. Este ejercicio hermenéutico traspasa los confines del análisis literal de enunciados e indaga en dimensiones semánticas solo accesibles por medio de una lectura analógica (García-Noblejas, 2005: 215-270). Ya desde el comienzo de este simulador de paseo, al contemplar la casa de los Finch, Bozdog y Galloway se percatan de que *"It looks like a child has precariously stacked various cubes atop each other with complete disregard for architectural rigor, structural logic, or gravitational constraints. It is unlikely that it stands and yet it does"* (2019: 7-8). Esta advertencia nos ayuda a situarnos en el lugar correcto para comprender la ficción como mimesis de nuestro mundo: lo que parece imposible por las contradicciones lógicas en las que incurre, a veces puede resultar posible desde un punto de vista existencial.

Finalmente, se habrán obtenido los datos necesarios para verificar si el dinamismo del mundo posible de *What Remains of Edith Finch* está determinado por una maldición o, por el contrario, existe un cierto designio trágico en la vida de esta la familia de origen noruego, pero que no anula su capacidad para elegir las acciones felices, a pesar de que en ocasiones lo pareciera. Si se constata que son otros elementos distintos a la maldición los que realmente causan la desgracia familiar, habremos de concluir qué sentido poético tiene que esos otros factores decisivos para la infelicidad de estos personajes sean revestidos de la apariencia y la creencia de la maldición. En definitiva, el objetivo último de la investigación, que se resolverá en el apartado 5, será revelar algunos aspectos de la imagen que el videojuego de Giant Sparrow nos devuelve de nuestro propio mundo.

3. Resultados

3.1. Estructura dramática de cada relato jugable

De acuerdo con la tabla 1, algunas historias, como la de Calvin, reflejan el paradigma de las tres partes dramáticas mejor que otras, como la de Milton, donde no existe un conflicto tan claro y, por tanto, no desencadena una peripecia significativa. La brevedad de cada fragmento de juego hace que muchas veces el planteamiento dramático se vea reducido a su mínima expresión.

Tabla 1: Planteamiento dramático de cada historia en *What Remains of Edith Finch*

Personaje	Mundo ordinario	Detonante	Primer punto de giro
Odin	Los Finch viven en Noruega.	La esposa de Odin y su hijo recién nacido mueren.	Odin y su familia zarpan desde Noruega.
Molly	Su madre le mandó a la cama sin cenar.	Molly se levanta por la noche con mucha hambre.	Come cosas tóxicas, se transforma en gato y caza un pájaro.
Barbara	Barbara cuida de Walter y no asiste a la convención de fans.	En la radio recomiendan tomar precauciones ante la amenaza de un grupo violento. Se escucha un ruido en el sótano.	Barbara enseña a su novio el modo de abrir la puerta del sótano para bajar a comprobar qué sucede.
Calvin	Sam y Calvin prometen no volver a tener miedo.	Sam reta a Calvin a dar la vuelta en el columpio.	Calvin se sube al columpio y comienza a balancearse.
Gregory	Kay baña a Gregory y habla por teléfono con Sam sobre su divorcio.	La madre deja al bebé solo y la rana adquiere autonomía de movimiento.	La rana empieza a liberar a los patitos de las burbujas para que caigan al agua.
Gus	Tras el divorcio, Sam vuelve a casarse y lo celebra en la casa Finch.	Gus, disgustado, vuela una cometa como modo de contener su ira.	Gus, apartado, mantiene en alto su cometa y el temporal empeora.
Sam	Es una madrugadora tranquila en la casa de los Finch.	Sam levanta temprano a su hija Dawn para ir a una excursión de caza.	Sam y Dawn hacen fotografías en la excursión.

Personaje	Mundo ordinario	Detonante	Primer punto de giro
Milton	Milton pinta un cuadro.	Del cuadro cae un pincel mágico.	Milton usa el pincel para pintar.
Walter	Lleva 30 años encerrado en un búnker.	El temblor de todos los días no se produce.	Se levanta y sale del búnker.
Lewis	Supera su adicción a las drogas y trabaja en una fábrica de enlatados.	Se percata de la monotonía de su vida y busca acabar con ella.	Empieza a soñar despierto con su propia ciudad, Lewistopia.
Edie y Dawn	Tras la muerte de Lewis, Dawn decide irse de casa con Edith.	Edith descubre un libro escrito por Edie.	Comienza a leer la historia de una noche de marea abajo en la que Edie vuelve la casa de Odin.
Edith	Edith vive con su madre.	Recibe la llave de la casa. Edith descubre que está embarazada y va a la casa.	Descubre los pasadizos secretos y conoce la historia de Molly.

Fuente: Elaboración propia.

Los detonantes pueden ser externos —Walter— o provocados por el personaje protagonista —Sam—. La respuesta a la cuestión dramática es solo una entre las disponibles en el mundo circundante, pues siempre tiene varias posibilidades a su disposición —idealmente, no desde el punto de vista de las mecánicas del juego—: Walter podía salir de su búnker por la puerta; Odin podía planificar un viaje más seguro; o Gus podía entrar en la carpa del banquete para evitar la tormenta. El desenlace, coherente con estas decisiones que toman, es fatal (tabla 2).

Tabla 2. Desenlace dramático de cada historia en *What Remains of Edith Finch*

Personaje	Segundo punto de giro	Clímax	Resolución
Odin	Enfrentan una tormenta en alta mar.	Odin muere y la casa se hunde.	Los supervivientes llegan a la isla Orcas —Washington— y se establecen allí.
Molly	Molly, en forma de monstruo, devora a tres marineros y entra en su propia habitación.	Molly escribe la última página de su diario antes de ser devorada.	-
Barbara	Barbara pelea con el asesino.	Los asaltantes entran en la casa y matan a Barbara.	Barbara y Rick desaparecen y Walter queda traumatizado.
Calvin	Calvin da el último impulso necesario para dar la vuelta completa.	Calvin da varias vueltas, el columpio se rompe y el niño muere.	Edie, la madre, precinta la parte de la habitación que pertenecía a Calvin.
Gregory	Tras el vaciado de la bañera, la rana da un salto y abre el grifo.	La bañera se llena, Gregory se convierte en una rana y el desagüe lo absorbe.	Gregory muere ahogado en la bañera.
Gus	Gus se enfrenta con su cometa a lo más duro de la tormenta.	Gus muere aplastado por la carpa que ha arrastrado el vendaval.	Sus familiares encuentran a Gus muerto.

Personaje	Segundo punto de giro	Clímax	Resolución
Sam	Se preparan para matar al ciervo que Dawn ha descubierto.	Consiguen cazar al ciervo y hacer una fotografía del momento.	El ciervo moribundo tira a Sam por un precipicio mientras Dawn les fotografía.
Milton	Termina de pintar una puerta.	Milton abre la puerta y la cruza.	La puerta se cierra y Milton desaparece.
Walter	Sale el túnel del tren.	Ve la luz del sol, pasa un tren y le arrolla.	-
Lewis	Entra en el palacio dorado para completar el tránsito a este mundo.	Se dispone a ser coronado, junto a la princesa, cuando muere guillotinado.	Dawn, su madre, recibe una carta de la psicóloga de su hijo después de su muerte.
Edie y Dawn	En medio de la lectura, Edith y Dawn forcejean con el libro.	El libro se rompe, Dawn y Edith se marchan y Edie se queda sola en la casa.	Edie muere sola. Dawn le da la llave de la casa a Edith y muere enferma.
Edith	Después de conocer todas las historias, llega a su antigua habitación.	Edith revive aquella vez que dejó a medio leer el relato de Edie, ya que su madre lo interrumpió y se la llevó de la casa.	Edith muere en el parto de su hijo y le lega el relato de su retorno a la casa familiar.

Fuente: Elaboración propia.

El clímax —habitualmente la muerte del personaje— es coherente con el primer punto de giro, que desencadena una acción cuyo fin lógico es infeliz: si Barbara hubiera prestado atención a las advertencias de las autoridades en la radio quizá los asaltantes no hubieran accedido al domicilio; si Calvin no hubiera afrontado el reto de dar la vuelta completa con el columpio seguramente no hubiera caído por el acantilado; si Lewis no se hubiera evadido de la realidad en su mundo imaginario es posible que no terminase suicidándose en la fábrica. En todas las historias que terminan con la muerte del PC encontramos que el sistema de posibilidades —mundo— ofrece alternativas más prudentes que no fueron actualizadas. Esta constatación nos devuelve una imagen del mundo textual más amplia que la realizada en el mundo personal de cada familiar de Edith.

3.2. Yerros e imprudencias

A continuación (tabla 3), se verifica el punto concreto de cada relato jugable donde surge la acción imprudente que termina en desgracia. Las acciones no son imprudentes solo por sus consecuencias, que generalmente es la muerte de su autor. Debe valorarse en primer lugar la acción en sí misma, atendiendo al bien que persigue, los medios que emplea para alcanzarlo, la intención y el discernimiento previo.

Tabla 3. Primer punto de giro como yerro e imprudencia en *What Remains of Edith Finch*

Personaje	Elección imprudente como respuesta al conflicto
Odin	Para huir de la maldición embarca su casa entera y a su familia en un viaje muy peligroso a través el Océano Atlántico.
Molly	Ingiere sin control cosas dañinas para su salud.
Barbara	Desoye las precauciones que la policía recomienda ante los ataques de la banda de matones enmascarados y deja abierta la puerta del sótano.
Calvin	Acepta del desafío peligroso lanzado por su hermano Sam.
Gregory	-
Gus	Se aparta de la celebración y vuela su cometa en un temporal que empeora progresivamente.

Sam	-
Milton	Se desconoce.
Walter	Sale del búnker por un lugar peligroso (las vías del tren) en lugar de utilizar la puerta.
Lewis	Decidió alejarse de su realidad y dejarse llevar por su fantasía evasiva.
Edie y Dawn	Se desconoce, aunque en Edie encontramos una pequeña imprudencia (beber alcohol en la cena a pesar de estar contraindicado por su medicación) y también en Dawn (intentó huir de la maldición, el mismo de su bisabuelo Odin).
Edith	Se desconoce.

Fuente: Elaboración propia.

En muchas ocasiones, aunque la circunstancia —entendida como mundo— del personaje posea un cierto grado de fatalidad, es ella o él mismo quien termina de configurar su propia perdición desde el primer punto de giro: desoír los consejos de las autoridades deja a Barbara a merced de los asaltantes; refugiarse en una realidad imaginaria evasiva separa a Lewis del mundo cotidiano y le hace perder la noción de lo real; la gula de Molly no discrimina entre lo comestible y lo ponzoñoso. Sin esa participación imprudente no terminaría de comprenderse el fallecimiento del personaje. Que la desgracia esté especialmente relacionada con el primer punto de giro y no con el detonante implica un mayor énfasis en la capacidad volitiva del personaje y no tanto en lo que padece; dicho de otro modo: informa del grado de libertad operativa que ofrece su mundo.

Existen algunas excepciones a esta generalidad: Gregory, por su bajo grado de conciencia y de autoposesión —la imprudencia la comete aquella que le cuida, Kay, su madre—; Sam, pues su imprudencia se localiza en el segundo punto de giro; Milton, ya que no se sabe con certeza si su desaparición se debe a una imprudencia, y Edie, Dawn y Edith, de las que no existe material narrativo suficiente para pronunciarse en este punto.

El relato jugable de Calvin revela que estos yerros no son momentos puntuales de las vidas de los Finch, sino que su planteamiento vital está repleto de decisiones imprudentes. La misma colocación del columpio es peligrosa: delante de él hay un acantilado y una vaya de madera puntiaguda; detrás y al lado derecho está el límite de la casa, de modo que la trayectoria del columpio roza con un extremo puntiagudo del tejado; el columpio cuelga de un árbol de ramas inestables, no de una estructura sólida. El detalle de la escayola y las tiritas de Calvin también informa sobre el personaje y lo poco precavido que puede ser. Estas evidencias nos llevan a pensar el error trágico no como un momento puntual y desdichado en el devenir vital de los personajes, sino como parte de una totalidad circundante configurada parcialmente por la familia Finch.

3.3. Coincidencias narrativas y temáticas

De modo provisional se detectan tres temas que habitualmente aparecen en las fábulas jugables de *What Remains of Edith Finch*: problemas familiares, soledad y rasgos obsesivos. Semejante selección es útil para elaborar una primera tentativa de mapa temático en el juego, un esquema general que dé cuenta del significado existencial que comunica este conjunto de historias unificado por la focalización especial en el recorrido de Edith Finch. La tabla 4 señala (1) cuando se trata de una circunstancia que sobreviene al personaje y (2) cuando es algo que provoca él. En los casos de origen mixto aparece (1) (2).

Tabla 4. Temas en *What Remains of Edith Finch*

Personaje	Problemas familiares	Soledad	Rasgo obsesivo
Odin	Su esposa y su hijo murieron (1).	Murió solo y hundido en el mar junto a su propia casa (2).	Escapar de la maldición (2).
Molly	Su madre la castiga en su cuarto sin cenar (1) (2).	Está encerrada y sola en su cuarto (1) (2).	Ingesta descontrolada de todo tipo de cosas (2), y crueldad y gozo crecientes durante la caza de presas (2).

Barbara	Sven, el padre de Barbara, se corta la mano con una sierra (1).	Se quedó sola a cargo de Walter (1) y echó de casa a su novio Rick (2).	Estaba obsesionada con volver a ser famosa (2).
Calvin	Su hermana Barbara murió recientemente (1) y tenía la necesidad de diferenciarse de su hermano gemelo (2).	Afrontó solo el reto de Sam (su hermano se fue a comer), por lo que nadie pudo avisarle de que la rama se estaba partiendo (2).	Era demasiado terco como para dejar pasar el desafío (2).
Gregory	El contexto es el divorcio de sus padres (1).	Murió porque su madre le dejó solo en la bañera (1).	La fijación con el grifo y el salto de la rana (2).
Gus	Sus padres se divorcian (1), él rechaza a su madrastra y se enfada con su padre (2).	Se mantuvo apartado de todos en la boda (2).	El empeño en mantener la cometa volando (2).
Sam	Hace que su hija participe en algo que le desagrada mucho: matar un ciervo (2).	Al morir, dejó a su hija sola en medio del bosque (2).	La fotografía y la búsqueda del ciervo (2).
Milton	-	Su habitación está algo aislada del resto de la casa (1) y él se representa solitario en su ficción (2).	-
Walter	Después de la muerte de sus hermanos (1) se aisló de su familia (2).	Estuvo solo durante 30 años en un búnker (2).	Tenía mucho miedo a las amenazas del exterior y comía melocotones todos los días (2).
Lewis	Tras la desaparición de Milton (1) se culpó de ello y se distanció de toda su familia (2).	Su fantasía descontrolada le aisló de los demás (2).	Tenía una adicción, tomaba drogas y se obsesionó con historias imaginarias que le sacaban de la realidad (2).
Edie y Dawn	Vieron a toda su familia morir (1) y al no entenderse entre ellas acabaron separadas (2).	Fueron quedándose solas por las muertes de sus parientes (1) y la marcha de Dawn (2).	Edie tenía fijación con relatar las historias familiares y Dawn compartía la paranoia de su bisabuelo (2).
Edith	Toda su familia ha muerto y los últimos miembros estaban separados (1).	Es la última Finch que queda en el presente del juego (1), antes de que nazca su hijo (1) (2).	-

Fuente: Elaboración propia.

Los problemas familiares son el gran elemento configurador del mundo del personaje. También es frecuente que el propio personaje genere esas dificultades, por lo general, en la forma del rechazo hacia otros parientes. La adversidad familiar más repetida es la muerte reciente de algún pariente y, en menor medida, los eventos que rodean el divorcio de Kay y Sam.

La soledad frecuentemente es fruto de la acción de los personajes y, en menor medida, es una característica ambiental previa. En varios casos la muerte de un hijo está relacionada con la ausencia de la madre y el padre, su protección y su criterio: Molly, Barbara, Calvin, Gregory y Gus. Quien muere siempre lo hace estando solo, a excepción de Edith, que muere en el parto, y quizá Dawn y Edie, aunque, de nuevo, no se ofrecen datos suficientes al respecto.

El rasgo obsesivo siempre es el modo en el que el personaje afronta la cuestión dramática. El rasgo obsesivo suele estar subrayado por la mecánica principal de cada historia, que muchas veces está vinculada con el conflicto y, por tanto, con la consecución del logro en el juego, lo que mueve a cada personaje. Dicha meta, al ser alcanzada por la repetición obsesiva y ritual de la misma mecánica, conlleva la muerte del personaje, aunque esta desdicha no estuviera en la intención primera del

personaje: Calvin se columpia; Lewis separa la cabeza del cuerpo de los peces; la rana de Gregory salta; etc.

La tabla 5 expone qué partes de la estructura dramática de cada personaje son las que detentan con mayor evidencia cada uno de estos tres temas.

Tabla 5. Localización dramática de los temas en *What Remains of Edith Finch*

Personaje	Problemas familiares	Soledad	Rasgo obsesivo
Odin	Mundo ordinario y detonante	Clímax	Primer punto de giro
Molly	Mundo ordinario	Primer y tercer acto	Primer punto de giro
Barbara	Mundo ordinario	Mundo ordinario y tercer acto	Mundo ordinario y detonante
Calvin	Mundo ordinario y detonante	Segundo y tercer acto	Primer punto de giro
Gregory	Mundo ordinario	Detonante	Primer punto de giro
Gus	Mundo ordinario	Primer punto de giro	Primer punto de giro
Sam	Segundo punto de giro y clímax	Resolución	Primer y segundo punto de giro
Milton	-	Toda la historia	-
Walter	Mundo ordinario	Toda la historia	Mundo ordinario
Lewis	Mundo ordinario	Primer punto de giro	Primer punto de giro
Edie y Dawn	Mundo ordinario, detonante y clímax	Segundo acto y resolución	Primer punto de giro
Edith	Mundo ordinario	Mundo ordinario	-

Fuente: Elaboración propia.

En la mayoría de los casos los problemas familiares aparecen al comienzo del relato, llegando en ocasiones a ser parte del detonante. Esta constatación termina de colocar este gran tema entre los elementos configuradores del mundo circundante inicial de cada historia jugable.

En el caso de la soledad, es un estado personal bastante más repartido en diversos puntos de la estructura dramática. Es omnipresente en los fragmentos jugables de Milton, Walter y Edie y es casi constante en el de Calvin. Por lo demás, como se ha indicado, la soledad es el ámbito de la recta final de cada trama.

El primer punto de giro suele inaugurar el comienzo de ese rasgo obsesivo que luego estará presente toda la historia del personaje. Este hecho dota a la repetición obsesiva de un carácter electivo, lo que enfatiza el componente de libertad y de imprudencia de estas decisiones.

4. Discusión y conclusiones

Al comienzo de la investigación, al proponer que la hipótesis más plausible es que el mundo de *What Remains of Edith Finch* no esté dominado por una maldición, sino por los actos imprudentes de los personajes, y que eso forma parte del núcleo del significado existencial del juego, se hizo ver la necesidad de alcanzar al menos cuatro objetivos relacionados principalmente con su diseño narrativo.

En primer lugar, se concluye que el estudio detallado de la estructura dramática de cada relato jugable revela que el clímax infeliz es una consecuencia lógica del primer punto de giro, es decir, del modo en el que el protagonista comienza a responder a la cuestión dramática que suscita el detonante. La afirmación parece una obviedad, pues la mayor parte de las historias dramáticamente equilibradas funcionan de este modo. No obstante, esta constatación ha sido precisa en vistas a aclarar que el

destino inevitable no mueve los hilos del mundo del juego. La libertad del personaje afectado por la desgracia interviene de forma esencial en el desenlace poético, precisamente porque el sistema de posibilidades en el que se desenvuelven los personajes lo permite. La mimesis de acción, en especial la lógica causal que conforma la estructura dramática, se revela como un indicador semántico imprescindible para indagaciones subsiguientes relativas al significado existencial.

En segundo lugar, las decisiones de los personajes suelen mostrar defectos en distintos aspectos, comenzando por las carencias en el discernimiento prudencial de los bienes en juego. Los personajes no buscaban conscientemente un mal, sino apartarse de algo que consideran inadecuado. Sucede que por lo general ese modo de proceder, que no es inevitable ni el único disponible en su mundo, ocasiona su muerte. Por ello resulta adecuado calificar estas acciones fatales como yerros trágicos. La tragedia familiar, la no-maldición, adquiere el cariz de ceguera para captar las mejores de entre todas las opciones disponibles en el sistema de posibilidades en el que habita el personaje. El segundo aspecto de la mimesis de acción que aclara la mimesis de mundo, entonces, es el grado de logro vital de la acción entera y completa de la fábula, lo que avisa de la postura discursiva del diseñador implícito frente a esas figuras de existencia.

En tercer lugar, la circunstancia que rodea a cada personaje posee unas notas particulares más o menos constantes y especialmente presentes en momentos determinados de sus relatos jugables. Los problemas familiares habitualmente se presentan como elementos previos a la acción de los personajes y son parte del mundo ordinario y el detonante de las tramas. El rasgo obsesivo suele activarse en el primer punto de giro, de modo que impregna el tipo de respuesta ante el conflicto que suscita el detonante y siembra la semilla trágica que termina de florecer lógica y coherentemente en el clímax dramático. Por último, la soledad suele estar presente en muchos momentos de las fábulas, aunque se va intensificando según se acerca el desenlace de cada una. Quedaría por aclarar el *topic* o *aboutness*, según Eco, el *something*, de acuerdo con Pavel, que consigue comunicar semejante configuración poética, donde se dirime su significado existencial.

Edie Finch se esforzó en guardar la memoria de sus parientes y erigió altares en los aposentos de los difuntos. En estos pequeños monumentos de aroma religioso, Edith encuentra relatos y participa en rituales sencillos y repetitivos que traen al presente del PC acciones paradójicamente significativas: columpiarse, hacer fotografías, o abrir latas de melocotones. En los altares se puede reflexionar y contemplar un significado existencial que Edie consideraba importante para afrontar ese problema de esta familia que "*it goes back a long ways*", como indica la historia de Odin Finch.

La noche en que Dawn abandona la casa con Edith, la abuela Edie le dice a su nieta: "*The thing you're afraid of isn't going to end when you leave the house!*". Eso que tanto teme Dawn Finch es algo que en muchas ocasiones solo puede aprenderse cuando se toma un fragmento de vida y se elabora una ficción donadora de sentido, no evasiva. En ocasiones el relato es explícitamente metafórico, se observa en las transformaciones teriomorfas de Molly, o en la rana de juguete animada en la bañera de Gregory. Otras veces la figura del relato adquiere un formato de artefacto cultural, como el poema sobre Gus enrollado a una cometa, o las fotografías de la excursión de caza de Sam. La huida de la maldición equivale a su afirmación, mientras que la convivencia con ese "problema", su contemplación, someterlo a un proceso de ficcionalización, es una vía para extraer información vital, que sólo está disponible cuando referimos unas acciones al mundo en el que tienen sentido y desde el que son valoradas. La capacidad comunicativa del desenlace de estas vidas aparece potenciada cuando pasan por un proceso de poefización, cuya estructura dramática se ha analizado más arriba. Esto significa que esas muertes desdichadas podrían haberse contado de modos muy diversos, como se reconoce explícitamente en el caso de la historieta *pulp* que relata la muerte de Barbara: es solo una de las muchas historias que circulan sobre ese asesinato, pero es la que Edie seleccionó para depositar en el altar conmemorativo de Barbara, y nosotros ahora podría pensarse que superó el expurgo porque la construcción de su trama y su mundo servía al propósito general del plan narrativo de Edie. El comic de Barbara concluye con la voz del narrador: "*Now that's what I call a real ear-ie tale!*", que indica el propósito moralizante del relato, el que la investigación reconoce como solidario con las demás enseñanzas que se desprenden de los otros fragmentos de vida.

A la pregunta que sugiere el título del juego —*What Remains of Edith Finch*— cabe responder que lo que queda de Edith Finch es su diario, que sigue siendo un modo de narración —a veces de ficción— que, a su vez, es el contenedor de las historias de los Finch. Las tragedias más devastadoras han sido las compañeras de viaje de esta familia desde hace siglos. Este mal se ha presentado ante ellos de modo tan incomprensible, que muchos han creído que su mundo estaba tocado por una maldición. Como se ha podido comprobar no es cierto y ellos, en su imprudencia, son los responsables últimos de sus desgracias. De modo que, ya se podría ir concluyendo en esta aproximación hermenéutica a este *walking simulator*, la postura discursiva del relato indica la perplejidad con la que estos personajes se enfrentan al mal moral. ¿Con qué podría compararse a un grupo social que cae constantemente en

los mismos errores morales, que es incapaz de elegir el bien con una cierta constancia? Se parece a una familia en la que la mayoría muere prematuramente o en circunstancias terribles a causa de una maldición. Las deducciones semánticas sobre las tramas de cada personaje revelan esta arquitectura poética en la que la maldición funciona como un señuelo antropológico, un trampantojo poético colocado frente a la verdad que trasluce el análisis atento de las tramas del juego: el primer punto de giro es una equivocación con tintes morales, un acto imprudente que desencadena la desgracia. La familia no está maldita, solo es incapaz de comprender y, por tanto, de superar el hecho de que sus miserias son debidas a un déficit de prudencia que está unido a la destrucción de lazos profundamente constituyentes, los familiares. Esta fragmentación intrafamiliar provoca separación entre sus miembros, soledad y suele afrontarse desde comportamientos obsesivos que son una ceguera para otras posibilidades más adecuadas que oferta su mundo circundante. *What Remains of Edith Finch* es una de esas ficciones de las que habla Ricoeur, aquellas que comunican un sentido útil para nuestro mundo de todos los días por medio de ejemplos poéticos de personajes esforzados arrojados a la desgracia.

Se ha ofrecido una visión sintética que, en primer lugar, abre la posibilidad de estudiar con más detalle cada fábula, y comprobar cuáles son los matices de ese mal moral difícil de superar —semejante a una maldición de la que no se puede escapar— que sugieren por separado. En segundo lugar, los resultados pueden dialogar con otros estudios centrados en el diseño de niveles, o en el apartado artístico del juego. En tercer lugar, el análisis de la lógica de la acción como modo de esclarecer la mimesis de mundo ofrece nuevas posibilidades para la comprensión del significado existencial de los videojuegos, y se plantea como un modo solvente para detectar los posibles señuelos antropológicos que ocultan y, a la vez, revelan la información vital acerca de los asuntos prácticos que de ordinario encontramos en la ficción.

5. Contribuciones

Contribuciones	Firmantes
Concepción y diseño del trabajo	Firmante 1
Búsqueda documental	Firmantes 1 y 2
Recogida de datos	Firmantes 1 y 2
Análisis e interpretación crítica de datos	Firmante 1 y 2
Revisión y aprobación de versiones	Firmante 1

6. Agradecimientos

Los autores agradecen a Antonio José Planells de la Maza, Belén Mainer Blanco, Francisco Javier Rubio Hipola, Ana Martínez Muñoz, Alberto Oliván Tenorio y Álvaro Abellán-García Barrio sus valiosos comentarios y aportaciones.

7. Financiación

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación "Mundos posibles poéticos: fundamentos filosóficos, teoría y prácticas hermenéuticas", de la Convocatoria de Proyectos de Investigación del año 2022 financiada por la Universidad Francisco de Vitoria (UFV). También está vinculado al proyecto de innovación docente "Narración e invención de mundos en videojuegos", de la Convocatoria de Ayudas a la Innovación Docente 2022 financiado por la UfV.

8. Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

9. Referencias bibliográficas

Abellán-García Barrio, Á. (2020). El cambio en las vigencias familiares en '1984', de George Orwell. *Carthaginensia*, 36(69), 81-102. <https://bit.ly/3GCj2He>

Abellán-García Barrio, Á. (2023). Mundos posibles poéticos. En Á. Abellán-García Barrio (Ed.), *Mundos posibles poéticos. El caso de Patria: el pueblo, la novela, la serie* (pp. 275-299). Los Libros de la Catarata.

Abellán-García Barrio, Á., & Encinas Cantalapiedra, A. (2021). The recognition of the sacred in theories of possible worlds: some hermeneutic orientations. *Church, Communication and Culture*, 6(2), 175-193. <https://doi.org/10.1080/23753234.2021.1961594>

- Albaladejo Mayordomo, T. (1998). *Teoría de los mundos posibles y macroestructura narrativa. Análisis de las novelas cortas de Clarín*. Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Álvarez Barroso, C. (2020). La mecánica como texto: el caso de What Remains of Edith Finch. En G. Paredes Otero (Ed.), *Comunicación y videojuegos. Reflejando la sociedad a través del ocio interactivo* (pp. 33-54). Egegius.
- Aranda, D., y De Felipe, F. (2016). Dramatización. En D. Aranda, F. De Felipe, P. Icart, y C. Pujol, *Cómo construir un buen guion audiovisual* (pp. 155-224). UOC.
- Aristóteles. (1974). *Poética, edición trilingüe griego-latín-castellano*. Gredos.
- Borunda Magallanes, I. A. (2022). Mirar la Muerte a los ojos: Una perspectiva fenomenológica sobre el uso de la primera persona en el videojuego de What Remains of Edith Finch. *Sincronía. Revista de Filosofía, Letras y Humanidades*, 82, 318–334. <https://doi.org/10.32870/sincronia.axxvi.n82>
- Bozdog, M., & Galloway, D. (2019). Worlds at Our Fingertips: Reading (in) What Remains of Edith Finch. *Games and Culture*, 31, 1–20. <https://doi.org/10.1177/155541201984446>
- Brenes, C. S. (2016). Explorando el tema. La noción poética de "sentido" al servicio de la escritura de guion. *Revista de Comunicación*, 15, 166-182. <https://bit.ly/3X8J0Xt>
- Brenes, C. S. (2021). Sobre el reconocimiento en la *Poética* y sus aplicaciones a la escritura del guion. En L. Galván (Ed.), *Mímesis, acción, ficción. Contextos y consecuencias de la Poética de Aristóteles* (pp. 243-263). Reichenberger.
- Bryant, R. D., & Giglio, K. (2015). *Slay the Dragon: Writing Great Stories for Video Games*. Michael Wiese Productions.
- Cuadrado Alvarado, A., y Planells de la Maza, A.J. (2020). *Ficción y videojuegos: teoría y práctica de la ludonarración*. UOC.
- Dolezel, L. (1998). *Heterocosmica. Fiction and Possible Worlds*. The Johns Hopkins University Press.
- Eco, U. (1994). *The Limits of Interpretation*. Indiana University Press.
- Encinas Cantalapiedra, A. (2022). La teoría de los mundos posibles en perspectiva filosófica. En T. Piñero Otero, A. Linares Pedrero y Á. Pérez García (Ed.), *Variantes de la comunicación de vanguardia* (pp. 165-178). Fragua.
- Esteban-Espinosa, G. (2020). Relaciones narrativas entre las partes interactivas y las cinemáticas en el videojuego mediante el análisis cualitativo de siete títulos de la saga Assassin's Creed. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 11(1), 107-116. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2020.11.1.4>
- Fort, B. (2016). *An Introduction to Fictional Worlds Theory*. Peter Lang.
- Gadamer, H.-G. (2017). *Verdad y método*. Sígueme.
- García-Noblejas, J. J. (2005). *Comunicación y mundos posibles*. EUNSA.
- García-Noblejas, J. J. (2017). Practical philosophy and television drama. Ethical and anthropological remarks on some European television series (2015). *Church, Communication and Culture*, 2(1), 41-62. <https://doi.org/10.1080/23753234.2017.1287279>
- García-Noblejas, J. J. (2020). *Ética, Poética y asuntos fortuitos al hilo de 'Aguas Oscuras'*. En Á. Abellán-García Barrio (Ed.), *Cada imagen es un mundo* (pp. 17-38). Sínderesis.
- Gualeni, S. (2015). *Virtual Worlds as Philosophical Tools*. Palgrave Macmillan.
- Håkon Birkeland, T., & Mikal Pedersen, J. (2022). *Video Games in the English Subject. An Exploration of Video Games for Teaching About Narratives* [Tesis de maestría, The Arctic University of Norway]. <https://bit.ly/3QGgXOT>
- Hernández Ruiz, V. (2022). Adecuación extensión-intensional en la temporalización de la novela personal o memorias ficticias. Análisis sintáctico-intensional de *Brideshead Revisited*, de Evelyn Waugh. *Castilla. Estudios de Literatura*, 13, 296-321. <https://doi.org/10.1080/23753234.2021.1961594>

- Hernández Ruiz, V. (2023). Presence of Ethical, Aesthetic and Religious Keys in the Creation of Possible Literary Worlds. *Cauriensa. Revista Anual de Ciencias Eclesiásticas*, 17, 171-193. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.17.171>
- Huizinga, J. (1994). *Homo ludens*. Alianza-Emecé.
- Ip, B. (2011). Narrative Structures in Computer and Video Games: Part I: Context, Definitions, and Initial Findings. *Games and Culture*, 6(2), 103-134. <https://doi.org/10.1177/1555412010364982>
- Kirkland, E. (2020). 'He Died a Lot': Gothic Gameplay in What Remains of Edith Finch. In M. Coward-Gibbs, (Ed.), *Death, Culture & Leisure: Playing Dead* (pp. 95-107). Emerald Publishing Limited.
- LaRell Anderson, S. (2020). Portraying Mental Illness in Video Games. Exploratory Case Studies in Mechanics, Interactivity, and Roleplay. *Loading... The Journal of the Canadian Game Studies Association*, 13(21), 20-32. <https://bit.ly/3QLYAs4>
- Marín, H. (2019). *Mundus. Una arqueología filosófica de la existencia*. Nuevo Inicio.
- Martín Núñez, M., & Navarro-Remesal, V. (2021). Ludonarrative Complexity in Video Games: A Double Boomerang. *L'Atalante. Revista de estudios cinematográficos*, 31, 7-32. <https://bit.ly/3vYsgZi>
- Martín Rodríguez, I. (2015). *Análisis narrativo del guion de videojuegos*. Síntesis-Universidad de Granada.
- McKee R. (1997). *Story. Substance, Structure, Style, and the Principles of Screenwriting*. Harper Collins.
- Navarro-Remesal, V. (2019). Ser todo, ser nada: La subjetividad en el videojuego más allá del avatar. *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 31, 156-173. https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.2019313178
- Newsome-Ward, T., & Ng, J. (2022). Between Subjectivity and Flourishing: Creativity and Game Design as Existential Meaning. *Games and Culture*, 17(4), 552-575. <https://doi.org/10.1177/15554120211048015>
- Nielsen Hatling, I. (2020). *Constructing Libraries of Life and Death: Textual Artefacts, Visuality and Space as Narrative Devices in Giant Sparrow's, What Remains of Edith Finch and Alison Bechdel's Fun Home* [Tesis inédita de maestría, Norwegian University of Science and Technology]. <https://bit.ly/3vZ9hOf>
- Pavel, T. (1986). *Fictional Worlds*. Harvard University Press.
- Pavel, T. (2019). Postface. In M-L. Ryan & A. Bell (Ed.), *Possible World Theory and Contemporary Narratology* (pp. 315-322). University of Nebraska Press.
- Planells de la Maza, A. J. (2015a). *Videojuegos y mundos de ficción. De Super Mario a Portal*. Cátedra.
- Planells de la Maza, A. J. (2015b). Mundos posibles, grupos de presión y opinión pública en el videojuego Tropicó 4. *Trípodos*, 37, 63-77. <https://doi.org/10.1515/jls-2022-2047>
- Planells de la Maza, A. J. (2021). Los senderos que se bifurcan: el juego como mundo y el laberinto como estructura primordial. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4), 1079-1093. <https://doi.org/10.5209/aris.68408>
- Raghunath, R. (2020). *Possible Worlds Theory and Counterfactual Historical Fiction*. Palgrave Macmillan.
- Raghunath, R. (2022). Possible worlds theory, accessibility relations, and counterfactual historical fiction. *Journal of Literature Semantics*, 51(1), 1-18. <https://doi.org/10.1515/jls-2022-2047>
- Reay, E. (2020). Empathy Puzzles: Solving Intergenerational Conflict in Young Adult Video Games. *The International Journal of Young Adult Literature*, 1(1), 1-19. <http://doi.org/10.24877/ijyal.35>
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y narración I: Configuración del tiempo en el relato histórico*. Siglo XXI Editores.
- Rodríguez Serrano, A. (2020). Tiempo de jugar, tiempo de morir: Apuntes sobre Until Dawn y Man of Medan (Supermassive Games, 2015 y 2019). *Miguel Hernández Communication Journal*, 11(2), 163-180. <https://doi.org/10.21134/mhcj.v11i0.335>
- Rodríguez Serrano, A., Martín Núñez, M., y García Catalán, S. (2021). Diseñar mundos virtuales: límites y hallazgos de la analítica existencial como ontología del videojuego. *Kepes*, 24, 233-259. <https://doi.org/10.17151/kepes.2021.18.24.9>

Rubio de Olazábal, J., y Encinas Cantalapiedra, A. (2021). A propósito de la mundificación en literatura: lluvia, silencio y restauración del mundo como proceso ético en Patria (F. Aramburu, 2016). *Tonos Digital*, 41, 1-22. <https://bit.ly/3XoTwfP>

Ryan, M-L. (1991). *Possible Worlds, Artificial Intelligence, and Narrative Theory*. Indiana University Press.

Ryan, M-L. (2015). *Narrative as Virtual Reality 2. Revisiting Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media*. The John Hopkins University Press.

Ryan, M-L. (2019). Truth of fiction versus truth in fiction. *Between*, 9(18), 1-17. <https://doi.org/10.13125/2039-6597/3843>

Sánchez-Escalonilla, A. (2001). *Estrategias de guion cinematográfico*. Ariel.

Skolnick, E. (2014) *Video Game Storytelling: What Every Developer Needs to Know About Narrative Techniques*. Watson-Guption.

Terrasa-Torres, M. (2021). Una aproximación a la estética del videojuego desde la dificultad no-mecánica. En *Libro de actas. El mapa y el juego: Los Game Studies en España. 1er Congreso Internacional (DiGRAES21)* (pp. 139-142). <http://bit.ly/ws/DTrl>

Truby, J. (2008) *The Anatomy of Story. 22 Steps to Becoming a Master Storyteller*. Farrar, Straus and Giroux.

Van de Mosselaer, N., & Gualeni, S. (2020). The Implied Designer and the Experience of Gameworlds. In *Proceedings of the DiGRA International Conference* (pp. 1-16). <https://bit.ly/3GBpnT3>

Van de Mosselaer, N., & Gualeni, S. (2022). The Fictional Incompleteness of Digital Gameworlds. *Transactions of the Digital Games Research Association*, 6(1), 10, 61-94. <http://dx.doi.org/10.26503/todigra.v6i1.130>

Villen, M. (2019a). «Vi un mundo nuevo que se acercaba velozmente»: estudio de la ucronía en *Never Let Me Go* de Kazuo Ishiguro. *Castilla. Estudios de Literatura*, 10, 195-222. <https://doi.org/10.24197/cel.10.2019.195-222>

Villen, M. (2019b). Ser o no ser humano en *Farscape*, esta es la cuestión. En Á. Abellán-García Barrio (Ed.), *La imagen: caminos del reconocimiento* (pp. 125-147). Síndesis.

Vogler, C. (1998). *The Writer's Journey. Mythic Structure for Writers*. Michael Wise Productions.

Walton, M., & Suckling, M. (2017). *Video Game Writing: From Macro to Micro*. Mercury Learning and Information.

Zhao, Q. (2021). *Storytelling Through Games Mechanics: A Study on Dark Souls, Gorogoa and What Remains of Edith Finch* [Tesis inédita de maestría, University of Dublin]. <https://bit.ly/3k2mJy3>

Zubiri, X. (2010). *Acerca del mundo*. Alianza.

Notas

1. La distinción entre los términos "mundo posible" y "mundo de ficción" ha tenido importancia en el devenir histórico de la discusión, especialmente desde la perspectiva lógico-analítica. No obstante, en el seno de la tradición en la que se sitúa esta investigación, la corriente fenomenológico-existencial de los mundos posibles, en especial en la teoría de los mundos posibles poéticos, y en el nivel de análisis en el que se mueve el presente estudio, tal distinción no es relevante. Y no lo es por desconocimiento de la distancia conceptual entre uno y otro en una perspectiva lógico-analítica, sino porque la tradición desde la que reflexiona (aristotélica, en la línea de la actualización propuesta por Ricoeur) problematiza asuntos diversos a aquellos que hacen pertinente dicha distinción para los que tienen su base teórica en la lógica modal o en la filosofía analítica.

2. Existen otros puntos de vista que estudian el videojuego como "mundo", por ejemplo, la teoría de los mundos virtuales como alegorías poéticas (Gualeni, 2015).

3. Por ello, la noción de autor o diseñador implícito (Van de Mosselaer y Gualeni 2020) —que identificamos con el sentido de la obra, y no con una persona concreta— resulta especialmente útil aplicada a los videojuegos.

4. En la citación de la *Poética* de Aristóteles nos referimos, como es costumbre en el panorama internacional, a la paginación de Bekker, pues es el modo más preciso y extendido de citar esta obra.

RESEÑAS / *REVIEWS*

Sara Montiel y otros iconos: censura y sexualidades disidentes en el cine franquista [Reseña]

Sara Montiel and other icons: censorship and dissident sexualities in Francoist cinema [Review]

Fechas | En edición: 28/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Dra. Váleri CODESIDO-LINARES

Universidad Rey Juan Carlos. España. valeri@ucm.es.

<https://orcid.org/0000-0002-9581-2815>

Creadores queer en el cine español del franquismo: Subcultura homosexual y género

Autor: Santiago Lomas Martínez

Barcelona: Laertes, 2022.

336 páginas

ISBN: 978-84-182-9294-1

Santiago Lomas Martínez
Creadores queer en el cine español del franquismo: Subcultura homosexual y género
LAERTES



Resumen

Creadores queer en el cine español del franquismo: Subcultura homosexual y género realiza un recorrido por el cine del franquismo, analizando códigos e infiriendo acerca del subtexto en películas tan míticas como las dirigidas por el cineasta del régimen Juan de Orduña en la década de los cincuenta. La publicación profundiza en los aspectos camp y lo queer del cine clásico y comercial durante la dictadura franquista, explorando modelos los modelos expresivos del cine con mujeres como protagonistas.

Palabras clave

Franquismo; Sara Montiel; LGTBIQ; teoría queer; Juan de Orduña.

Abstract

Queer filmmakers in the Spanish cinema of the Franco regime: Homosexual subculture reviews the cinema of the Franco regime, analyzing codes and inferring about the subtext in movies as mythical as those directed by the filmmaker of the regime Juan de Orduña in the fifties. The publication focuses on camp and queer aspects of classic and commercial cinema during the Franco dictatorship, exploring expressive models of cinema with women as female characters.

Keywords

Francoism; Sara Montiel; LGTBIQ; queer theory; Juan de Orduña.

En los últimos años, han surgido publicaciones que ofrecen nuevas perspectivas sobre la historia del cine español. Se revisa la filmografía y se renueva la literatura relacionada que incide en aspectos diversos derivados y revisados a la luz actual, la intertextualidad transnacional o códigos compartidos de índole heterogénea sobre los que no se ha inferido anteriormente. Ejemplos podrían ser, en 2019, *Crisis y agonía del cine español (1939-2018)* editado por José Luis López Sangüesa o *Comedia popular española. La Tragedia del tiempo* en el que Ernesto Pérez Morán revisa la evolución del género, donde ambas monografías presentan un planteamiento crítico desde sus correspondientes perspectivas. En palabras de López Sangüesa, se ha detectado, históricamente, un "tradicional desinterés de los investigadores académicos por la llamada cultura popular, indiferencia que, como ya se ha apuntado, parece estar siendo lentamente reparada en las últimas décadas" (2019a, p. 28). De este modo, *Creadores queer en el cine español del franquismo: Subcultura homosexual y género* ofrece una novedosa revisión a la obra del popular cineasta Juan de Orduña, principal artífice de la figura estelar de Sara Montiel en sus inicios y la creación de un género musical, que ha compartido códigos con la cultura homosexual desde su origen, diseñado específicamente para el lucimiento de la artista. Ciertamente, la huella de los códigos elaborados de manera primigenia en *El último cuplé* (Juan de Orduña, 1957) puede ser aún rastreada en el cine español del siglo XXI con reconocibles estilemas, por ejemplo, de la obra del internacional Pedro Almodóvar. A su vez, el libro repara en la labor del guionista y director Antonio Mas-Guindal, asiduo colaborador de Orduña, para analizar obras conjuntas como *El último cuplé* (1957) o *La tirana* (1958), además de otros filmes protagonizados por la artista manchega.

En el tratamiento histórico de la temática, Lomas no pierde de vista los términos de clase y, como bien apunta, los autores aludidos encajan en un perfil acomodado de sexualidades no visibles. En este sentido, tiene en cuenta que, si bien se analizan los aspectos *camp* y lo *queer*, en este caso, se hace dentro del cine clásico / comercial elaborado por los realizadores aludidos en el texto. Queda patente el conocimiento filmográfico del autor en términos de cine patrio y la elaboración histórica de temáticas relacionadas con el erotismo, como sería la prostitución masculina. Al desplegar los códigos compartidos, Lomas estructura la propuesta para elaborar apartados que ahondan en la cultura *queer* y su relación con el discurso fímico de este cine comercial del franquismo. Se diseminan referenciales relatos internacionales dentro del melodrama de mujeres del momento, del género musical y sus divas, tratando iconos que irían desde Judy Garland a María Callas pasando por Lola Flores. También, la copla es atendida con detenimiento, así como su relación con el cine patrio.

Estructuralmente, la publicación se dividiría en tres fragmentos diferenciados. Tras presentar la homosexualidad durante el franquismo desde una perspectiva social, cultural y cinematográfica en términos generales, la primera parte aborda el melodrama de mujeres con un enfoque eminentemente *queer*. Se infiere en textos concretos, como el célebre largometraje *Locura de amor* (Juan de Orduña, 1948), que pasaría a la historia del cine patrio como una obra representativa del franquismo y, a la vez, por sus interpretaciones afectadas y sus diálogos extenuantemente dramáticos, rebosantes de intensidad. Resulta de interés la lectura dual que los textos tratados ofrecen, así como la anáfora de su doble discurso. El autor elabora aspectos técnicos del lenguaje audiovisual relacionados, por ejemplo, con la planificación cinematográfica, y también la creación, no solo de personaje, sino de estrella del cine clásico patrio, como sería el caso tanto de Aurora Bautista como de Sara Montiel, lados opuestos de una feminidad que pondría el acento en la elegancia y la sobriedad en la primera y la exuberancia icónica, denotadamente erótica en la segunda. El libro infiere en *savoir-faire* de Juan de Orduña, así como la codificación *queer* que imprime en la dirección de las mismas intérpretes, y que vendría en el exitoso estrellato de ambas artistas. La última parte trata de cómo en los años sesenta emerge el modelo *camp* que expone una feminidad tanto más frívola y, a la vez, experimental en términos estéticos para transgredir lo considerado anteriormente como *buen gusto*.

Desde los medios de comunicación, y en particular, el cine español condicionado por la censura franquista, el libro elabora los posibles espacios y códigos compartidos para transitar la dictadura "siendo diferente". Lomas define lo *queer* como "lo no hetero-normativo" (2022, p. 37), y se relacionaría con la subcultura homosexual cuando la misma "no está basada en la identidad homosexual, sino en la identificación *queer* con el universo de lo que tradicionalmente se ha conceptualizado como feminidad" (2022, p. 32). De este modo, el libro explora modelos expresivos con mujeres protagonistas, con la configuración de la diva Sara Montiel con un rol vertebrador en este sentido.

Doctor en Comunicación Audiovisual, Santiago Lomas Martínez es profesor e investigador en el Departamento de Comunicación de la Universidad Carlos III, donde ha recibido previamente una beca FPU del Ministerio en su etapa predoctoral para llevar a cabo la investigación de la que deriva esta publicación, desarrollada en el grupo TECMERIN. A finales de 2022, la editorial Laertes publicaba el libro *Creadores queer en el cine español del franquismo: Subcultura homosexual y género*, si bien, el autor cuenta ya con varias publicaciones relacionadas que demuestran la profundización en un aspecto de la historia del cine español de notable actualidad e interés. *Creadores queer en el cine español del franquismo: Subcultura homosexual y género* está dedicado a los códigos compartidos

y cómplices, difundidos, implícitamente, por el cine popular y comercial del franquismo. El libro se apoya en un lenguaje certero, ameno y claro que atraerá sin esfuerzo a personas interesadas en la revisión de la historia del cine español en el análisis de lo implícito y velado por el discurso dictatorial. Tras la lectura del libro, difícilmente se percibirá el cine dirigido por Orduña como meridianamente panfletario del franquismo, pues los aspectos relacionados con lo *queer* resultan bien analizados y detalladamente descritos. La publicación ofrece también nuevo protagonismo a la labor Antonio Mas-Guindal, relevante en este sentido.

Referencias bibliográficas

Lomas, S. (2022). *Creadores queer en el cine español del franquismo: Subcultura homosexual y género*. Laertes.

López Sangüesa, J. L. (2019a). *El thriller español (1969-1983)*. Laertes.

López Sangüesa, J. L. (2019b). *Crisis y agonía del cine español (1939-2018)*. Cisma Editorial.

Orduña, J. (1948). (1957). *El último cuplé* [película]. Producciones Orduña Films.

Orduña, J. (1948). (1958). *La tirana* [película]. Producciones Orduña Films.

Orduña, J. (1948). *Locura de amor* [película]. Cifesa.

Pérez Morán, E. (2022). *Comedia popular española. La Tragedia del tiempo*. Laertes.

ACERCA DE:

Revista Mediterránea de
Comunicación / *Mediterranean
Journal of Communication*

EQUIPO EDITORIAL

Editora

Victoria Tur-Viñes, Universidad de Alicante, España.

Coeditores

Carmen Marta-Lazo, Universidad de Zaragoza, España.

Jesús Segarra-Saavedra, Universidad de Alicante, España.

Editores de sección

Araceli Castelló-Martínez, Universidad de Alicante, España.

Jesús Díaz-Campo, Universidad Internacional de La Rioja, España.

Natalia Quintas-Froufe, Universidad de La Coruña, España.

Belén Cambroner-Saiz, Universidad Internacional de La Rioja, España.

Jorge Gallardo Camacho, Universidad Camilo José Cela, España.

Miguel-Ángel Esteban-Navarro, Universidad de Zaragoza, España.

Clara Muela-Molina, Universidad Rey Juan Carlos, España.

Carmen Costa-Sánchez, Universidad da Coruña, España

Beatriz Feijoo-Fernández, Universidad Internacional de La Rioja, España

Marga Cabrera, Universitat Politècnica de València, España.

Irene García-Medina, Caledonian Glasgow University, Reino Unido.

Ana García-Arranz, Universidad Rey Juan Carlos, España.

Raymond Colle, Asociación chilena de Investigadores en Comunicación, INCOM-Chile, Santiago de Chile, Chile.

Mari-Carmen Sánchez-Vizcaíno, Comenius University in Bratislava, Eslovaquia.

Patricia Palomares-Sánchez, Universidad de Alicante, España.

Alejandro Bernabéu-Serrano, Universidad de Alicante, España.

Carla Ortuño-Andreu, Universidad de Alicante, España.

Elena Cuevas-Molano, Universidad Rey Juan Carlos.

Luis Deltell-Rodríguez, Universidad Miguel Hernández y Universidad de Alicante, España.

Anabel Jiménez-López, Universidad de Alicante, España.

Tamara Morte-Nadal, Universidad de Zaragoza, España.

Mercedes Montero-Díaz, Universidad de Navarra, España.

Manuel Montes-Vozmediano, Universidad Rey Juan Carlos, España.

César García-Muñoz, Central Washington University, Estados Unidos.

Editora técnica adjunta

Tatiana Hidalgo-Marí, Universidad de Alicante, España.

Maquetación

Alejandro Bernabéu-Serrano, Universidad de Alicante, España.

Jesús Segarra-Saavedra, Universidad de Alicante, España.

Comité internacional de edición

Marton Demeter, Budapest Corvinus University, Hungría.

Luisa Agante, Universidade do Porto, Portugal.

Ana Jorge, Universidade Católica Portuguesa, Portugal.

Eliana Nagamini, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, Brasil.
Lindsey Drylie-Carey, Glasgow Caledonian University, Reino Unido.
Ingrid Zacipa-Infante, Universidad Central, Bogotá, Colombia.
Divina Meigs, Universidad de la Sorbona, Colaboradora en UNESCO, Francia.
José-Alberto García-Avilés, Universidad Miguel Hernández, España.
Maricela López-Ornelas, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, México.
Elisa Hergueta, IMC FH-Krems, Austria.
Metin Çolak, Cyprus International University, Chipre.
Lídia-de-Jesus Oliveira-Loureiro-da-Silva, University of Aveiro, Portugal.
Charles McAuley, Sonoma State University, California, Estados Unidos.
Gustavo Iovino, Universidad Católica de Salta, Argentina.
Juan Monserrat-Gauchí, Universidad de Alicante, España.
Ana Sedeño-Valdellós, Universidad de Málaga, España

COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Ibtissam Abarar, Université Hassan II de Casablanca, Marruecos.
Dr. Ignacio Aguaded-Gómez, Catedrático de la Universidad de Huelva, España.
Dr. Carlos Araos-Urbe, Presidente del Consejo de Ciencias Sociales de la Agencia Acreditación, Profesor de la Universidad de Santiago de Chile (USACH), Chile.
Dr. Alberto Ardèvol-Abreu, Universidad de La Laguna, España.
Dr. Miguel-Ezequiel Badillo-Mendoza, Cátedra de Comunicación de la UNAD, Colombia.
Dra. Mihaela Banek Zorica, University of Zagreb, Croacia.
Dr. Demetrio-Enrique Brisset-Martin, Catedrático de la Universidad de Málaga, España.
Dra. María-Victoria Carrillo-Durán, Profesora Titular de la Universidad de Extremadura, España.
Dra. Francesca Comunello, Lumsa University, Roma, Italia.
Dra. Erlis Çela, Bedër University College, Tirana, Albania.
Dr. Metin Çolak, Cyprus International University, Chipre.
Dr. José-Manuel de-Pablos, Catedrático de Periodismo de la Universidad de La Laguna, Tenerife, España.
Dra. Isabel de-Salas-Nestares, Catedrática de la Universidad Cardenal Herrera-CEU de Valencia, España.
Dra. Marijana Grbeša Zenzerovic, Zagreb University, Croacia.
Dra. Cristina del Pino Romero, Universidad Carlos III, España.
Dr. Carlos del-Valle-Rojas, Decano y Profesor de la Universidad de La Frontera, Chile.
Dra. Patricia Durán-Bravo, Directora de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Benemérita Autónoma de Puebla, México.
Dra. M^o-del-Carmen Fonseca-Mora, Catedrática del Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Huelva, España.
Dra. María-A. Gabino-Campos, Profesora en la Universidad Autónoma de San Luis de Potosí, México.
Dr. Álvaro García del Castillo López, Universidad Miguel Hernández, España.
Dra. Irene García-Medina, Caledonian Glasgow University, Reino Unido.
Dr. José-Antonio García-del-Castillo-Rodríguez, Catedrático de la Universidad Miguel Hernández, España.
Dra. Urša Golob Podnar, University of Ljubljana, Eslovenia.
Dr. José-Luis González-Esteban, Profesor Titular de la Universidad Miguel Hernández de Elche, España.
Dr. Ildelfonso Grande-Esteban, Profesor Titular de la Universidad Pública de Navarra, España.
Dra. Begoña Gutiérrez-San-Miguel, Profesora Titular de la Universidad de Salamanca, España.
Dra. Caridad Hernández-Martínez, Profesora Titular de la Universidad Complutense de Madrid, España.
Dra. Amparo Huertas-Bailén, Profesora Titular de la Universidad Autónoma de Barcelona, España.
Dra. María-Luisa Humanes-Humanes, Profesora Titular del Departamento de Ciencias de la

Comunicación 2 de la Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España.

Dra. Marie-Nathalie Jauffret-Cervetti, International University of Monaco, Mónaco.

Dra. Maricela López-Ornelas, Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, México.

Dra. Carmen López-Sánchez, Universidad de Alicante, España.

Dra. Carmen Marta-Lazo, Universidad de Zaragoza, España.

Dra. Divina Meigs, Universidad de la Sorbona, Colaboradora en UNESCO, Francia.

Dr. Julio Montero-Díaz, Catedrático, Universidad Internacional de La Rioja, España.

Dr. Francisco Javier Mora Contreras, Universidad de Alicante, España.

Dra. Clara Muela Molina, Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, España.

Dra. Agnes Nairn, EM-Lyon Business School in France and RSM Erasmus University in the Netherlands, Reino Unido.

Dra. Patricia Núñez-Gómez, Universidad Complutense de Madrid, España.

Dra. Lidia-de-Jesús Oliveira-Loureiro-da-Silva, University of Aveiro, Portugal.

Dr. Guillermo Orozco, CUCSH – UDG Campus Belenes, México.

Dra. María-Antonia Paz-Rebollo, Catedrática, Universidad Complutense de Madrid, España.

Dr. Pedro Pérez-Cuadrado, Profesor Titular de Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España.

Dr. José-Luis Piñuel-Raigada, Catedrático de la Universidad Complutense de Madrid, España.

Dra. María-Teresa Quiroz, directora del Instituto de Investigación de la Universidad de Lima, Perú

Dr. Rafael Repiso-Caballero, Universidad Internacional de La Rioja, España.

Dra. Jessica Retis-Rivas, Assistant Professor, California State University Northridge, Estados Unidos.

Dr. Juan Rey-Fuentes, Profesor Titular de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad de Sevilla, España.

Dr. Paulo-José Ribeiro-Cardoso, Profesor Titular de la Universidade Fernando Pessoa de Porto (UFP), Portugal.

Dra. Paola Rodari, SISSA-Scuola Internazionale Superiore di Studi Avanzati di Trieste, Italia.

Dr. Raúl Rodríguez-Ferrándiz, Profesor Titular de la Universidad de Alicante, España.

Dr. Francisco-Javier Ruiz-del-Olmo, Profesor Titular, Universidad de Málaga, España.

Dr. Xosé Soengas-Pérez, Catedrático de la Universidad de Santiago, España.

Dra. Rosa Torres Valdés, Universidad de Alicante, España.

Dra. Liza Tsaliki, National and Kapodistrian University of Athens, Grecia.

Dra. Nerea Vadillo, Facultad de Comunicación, Universidad San Jorge, Zaragoza, España.

Dra. Nada Zgrabljíc-Rotar, Croatian Studies University, Croacia.

Dr. Miguel-Ángel Esteban-Navarro, Universidad de Zaragoza, España.

COMITÉ DE REVISORES VOL. 14, Nº 2 (2023)

El comité de revisores está formado por personas que colaboran y que son de reconocida competencia en la temática de cada artículo. La selección de las personas revisoras se realiza por criterios de afinidad, reconocimiento y recorrido investigador en la temática del texto a revisar. Se selecciona siempre a doctores y doctoras. En ocasiones, se ha recurrido a profesionales de reconocida reputación en el ámbito. Revista Mediterránea de Comunicación cuenta con distintas bases de datos de personas expertas en el ámbito. Se tiene en cuenta que la persona revisora no pertenezca a la misma institución que el autor o la autora del texto a revisar y se procura evitar el conflicto de intereses.

Las funciones del comité de revisores y revisoras son asegurar la calidad de los textos que se publican en la revista y motivar adecuadamente las decisiones de evaluación del artículo. El equipo editorial realiza un seguimiento de cada persona evaluadora estableciendo un proceso de calidad en la revisión de manuscritos para garantizar el cumplimiento de los plazos, la preservación del anonimato, la motivación de las decisiones y la información al autor o autora. Las colaboraciones se certifican cada año, al término del proceso de revisión. Agradecemos a todas las personas revisoras colaboradoras su labor desinteresada y rigurosa. Destacamos su función didáctica en la mejora de los textos que publica la revista. Sus consideraciones son siempre valiosas y muy apreciadas por los autores y las autoras. Algunos han colaborado revisando más de un texto.

Las personas que han revisado en el presente número se relacionan a continuación:

Dr. Sergio Albaladejo-Ortega. Universidad Católica de Murcia. España.

Dra. Nadia Alonso. Universidad Politécnica de Valencia. España.

Dra. Mónica Barrientos. Universidad de Sevilla. España.

Alejandro Bernabéu-Serrano. Universidad de Alicante. España.

Dr. César Bernal-Bravo. Universidad Rey Juan Carlos. España.

Dra. Belén Cambronero-Saiz. Universidad Internacional de La Rioja. España.

Dr. Rafael Carrasco-Polaino. Universidad Complutense de Madrid. España.

Dr. Daniel Catalán. Universidad Carlos III. España.

Dra. Carmen Costa-Sánchez. Universidad de Santiago de Compostela. España.

Dr. Carlos Escaño. Universidad de Sevilla. España.

Dr. Germán Esteban-Espinosa. Universidad CEU San Pablo. España.

Dr. Miguel-Ángel Esteban-Navarro. Universidad de Zaragoza. España.

Dr. Roberto Feltrero. Universidad de Educación a Distancia. España.

Dr. Francisco Fernández-Beltrán. Universitat Jaume I. España.

Dra. Berta García-Orosa. Universidad de Santiago de Compostela. España.

Dra. Concha Gómez. Universidad Rey Juan Carlos. España.

Dr. Francisco-Javier Gómez-Pérez. Universidad de Granada. España.

Dra. María-del-Mar Grandío-Pérez. Universidad de Murcia. España.

Dra. Tatiana Hidalgo-Marí. Universidad de Alicante. España.

Dr. Nolan Higdon. University of California Santa Cruz. USA.

Dr. Michael Hoehsman. Lakehead University – Orillia. Canadá.

Dra. María-José Higuera-Ruiz. Universidad de Salamanca. España.

Dra. Patricia Lafuente-Pérez. Universidad Villanueva. España.

Dra. Gema Lobillo-Mora. Universidad de Málaga. España.

Dra. Paloma López-Villafranca. Universidad de Málaga. España.

Dra. Mercedes Montero-Díaz. Universidad de Navarra. España.

Dra. Sara Osuna-Acedo. Universidad de Educación a Distancia. España.

Dra. Tania Ouariachi. Hanze University of Applied Sciences. Netherland.

Patricia Palomares-Sánchez. Universidad de Alicante. España.

Dra. María-Josep Picó-Garcés. Universitat Jaume I. España.

Dr. Daniel Rodrigo-Cano. Universidad de Cádiz. España.

Dr. Francisco-Javier Ruiz-del-Olmo. Universidad de Málaga. España.

Dr. Domingo Sánchez-Mesa-Martínez. Universidad de Granada. España.

Dra. Carmen Sánchez-Vizcaíno. University of Economics, Bratislava- Eslovaquia.

Dr. Jesús Segarra-Saavedra. Universidad de Alicante. España.

Dr. Pavel Sidorenko-Bautista. Universidad Francisco de Vitoria. España.

Dra. Rebeca Soler. Universidad de Zaragoza. España.

Dra. Magdalena Trillo-Domínguez. Universidad de Granada. España.

Dr. Fernando Tucho. Universidad Rey Juan Carlos. España.

Dra. Victoria Tur-Viñes. Universidad de Alicante. España.

Dr. Juan-José Vargas-Iglesias. Universidad de Sevilla. España.

Dr. José-Juan Verón. Universidad San Jorge. España.

Dra. Cristina Villalonga-Gómez. Universidad Nebrija. España.

INDICADORES DE CALIDAD E INDEXACIÓN

Revista Mediterránea de Comunicación / Mediterranean Journal of Communication está indexada en [Scopus](#) (Q1, Estudios culturales; Q2, Comunicación; 2022), en [SJR](#) (Q1, Estudios culturales; Q2, Comunicación, 2022) y en [JCR/ESCI](#) (Q3, Comunicación, JCI 2021), entre otros.

La diferencia de cuartil entre Scopus y su producto derivado Scimago Journal Ranking (SJR) es atribuible al tipo de indicadores de origen. Scopus utiliza el CiteScore (citación) y SJR utiliza Google PageRank (autoridad web y calidad enlaces de las revistas contenidos en Scopus).

En Scopus 2022, la revista alcanza un CiteScore de 1,5, situándose en el puesto 200/1203 en la categoría Cultural Studies (percentil 83th) y 218/493 en Communication (percentil 55th). Clarivate integra ESCI en JCR en 2021 y asigna a la revista un Journal Citation Indicator (JCI) con percentil de 37.74 (Q3) y una posición de 130/208 en Communication. En SJR, obtiene la posición 158/447 del mundo y 8/31 de España, en la categoría Communication, con un H-Index=4 y un SJR=0,39. Es revista fuente en [Dialnet Métricas](#) (consulta cuartiles por año de publicación en el enlace previo), 5ª en [España](#) (Q1, impacto 0,751, posición 8/62 en 2020). En el ranking [REDIB](#) (CSIC) 2020, es 7ª en [Iberoamérica](#) y 4ª en [España](#), cuartil 1 en 2020, posición 155/1199. Tiene el sello de calidad FECYT desde 2016, renovado en [2019](#) y [2021](#) donde la revista se sitúa en el cuartil 1, posición 5ª en el ránking de visibilidad de impacto y obtiene la [Mención de Buenas Prácticas Editoriales en Igualdad de Género](#). Según los Criterios 2019 de Aneca para Ciencias Sociales en procesos de acreditación nacional (ACADEMIA) la revista es nivel 1 para titulares y nivel 2 para cátedras.

Criterios CNEAI que debe reunir un medio de difusión de la investigación (revista...) para que las aportaciones que en él se incluyan puedan ser consideradas «de impacto», según Resolución de 23 de diciembre de 2021, de la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (los subrayados incluyen enlaces url):

A) Criterios concernientes a la calidad de la revista como medio de comunicación científica:

1. Identificación de los miembros del comité [editorial](#) y [científico](#).
2. [Instrucciones](#) detalladas a los autores.
3. Información sobre el [proceso de evaluación](#) y selección de manuscritos empleados por la revista.
4. Traducción del sumario, títulos de los artículos, palabras clave y resúmenes al inglés. Se hace en todos los casos.

B) Criterios sobre la calidad del proceso editorial:

1. [Periodicidad](#) de las revistas. Es semestral. Se publica sin interrupciones desde su creación en 2010.
2. Anonimato en la revisión de los manuscritos, especialmente en [sistema de doble ciego](#).
3. Comunicación motivada de la [decisión editorial](#), por ejemplo, empleo por la revista, la editorial o el comité de selección de una notificación argumentada de la decisión editorial que incluya las razones para la aceptación, revisión o rechazo del manuscrito, así como los dictámenes emitidos por los expertos externos.
4. Existencia de un consejo asesor, formado por profesionales e investigadores de reconocida solvencia, sin vinculación institucional con la revista, y orientado a marcar la política editorial y someterla a evaluación y auditoría, así como con suficiente representatividad académica y movilidad en su composición. Se pueden consultar los detalles de la revista [aquí](#).

C) Criterios sobre la calidad científica de las revistas:

1. Porcentaje de artículos de investigación; más del 75 % de los artículos deberán ser trabajos que comuniquen resultados de investigación originales. Se pueden consultar los detalles de la revista [aquí](#).
2. Autoría: grado de endogamia editorial, más del 75 % de los autores serán externos al comité editorial y virtualmente ajenos a la organización editorial de la revista. Se pueden consultar los detalles de la revista [aquí](#).

Indexación de la revista en las bases de datos internacionales especializadas (ANECA y CNEAI).

BASE DE DATOS DE INDEXACIÓN: SCOPUS (SJR 2021, Q2); Emerging Source Citation Index ([ESCI](#)) de Clarivate (antigua Thomson Reuters) Web of Science, donde, desde 2021, Clarivate integra ESCI en JCR y asigna a la revista un Journal Citation Indicator (JCI) con percentil de 37.74 (Q3) con una posición de 130/208 en Communication; European Reference Index for the Humanities ([ERIHPlus](#)); Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT) Sello de calidad 2016 en la [V edición](#) de la convocatoria de evaluación de la calidad editorial y científica de las revistas científicas españolas y renovación 2019; [Latindex](#) (Catálogo y directorio) (Folio: 19812) y cumple las 36 características de calidad para publicaciones electrónicas (básicas, de presentación, de gestión y política editorial y de contenido). POSICIÓN QUE OCUPA LA REVISTA EN EL ÁREA: [CIRC](#) 2012 [B]; ANEP [C]; NÚMERO DE CITAS RECIBIDAS: [Google Scholar](#).

Otros sistemas de clasificación de difusión y calidad en los que está incluida Revista Mediterránea de Comunicación: [DICE](#), [RESH](#), [MIAR](#), [CARHUS +](#). Bases de datos, repositorios y directorios: [REDALYC](#), [DOAJ](#), [Dialnet](#), [REBIUN](#), [RUA](#), [e-revist@s](#), [Academic Journals Database](#), [OAlster](#), [Hispana](#), [Medoanet](#), [Recolecta](#), Catálogo colectivo [COPAC](#) (Reino Unido), Catálogo colectivo [SUDOC](#) (Francia), Catálogo colectivo [ZDB](#) (Alemania), [ISOC](#), [ISSN Register online](#), [EBSCO](#) (EE.UU.), [ULRICH'S](#) (EE.UU.), [INFORME ACADÉMICO](#) (EE.UU.), [AcademicKeys](#) (EE.UU.) y [University of Victoria libraries](#) (Canadá).

Cuenta con el sello de calidad SPARC Europe en el sistema de acceso abierto. Los derechos de copyright y las condiciones de auto-archivo de revistas científicas españolas se hacen públicos bajo las directrices de Dulcinea.

A través del perfil de Plataforma Latina de Revistas de Comunicación, los artículos de *Revista Mediterránea de Comunicación* se difunden en las redes investigadoras Academia.edu. También en Facebook, Twitter, LinkedIn y YouTube.

El perfil Google Scholar de la revista se puede consultar en este enlace: <http://goo.gl/rOazR9>.

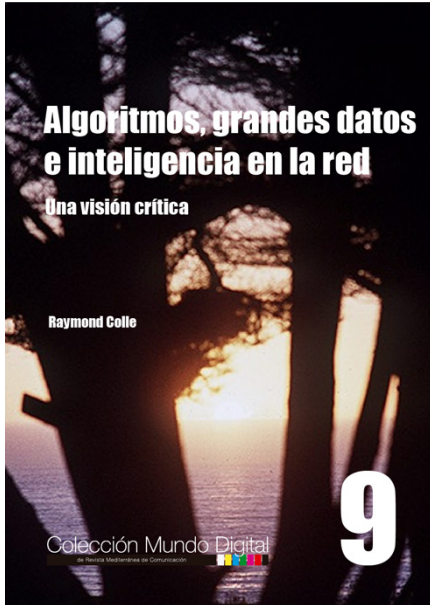
Más información en el apartado de [indexación](#).

SOCIEDADES CIENTÍFICAS CONSORCIADAS

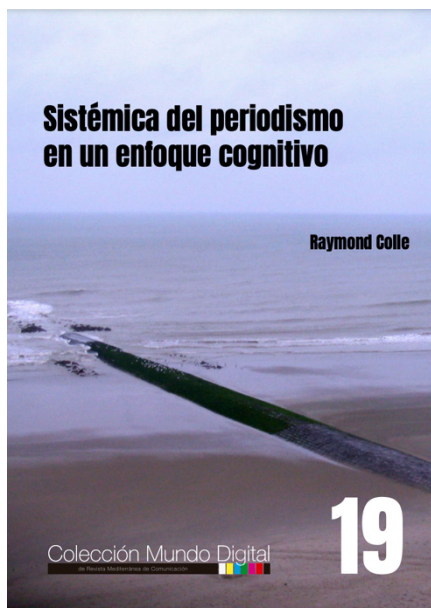
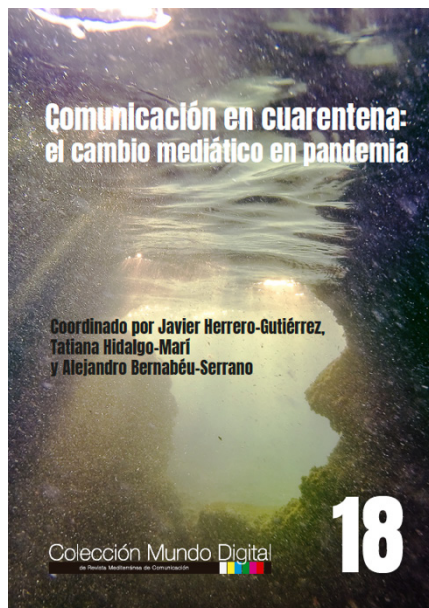


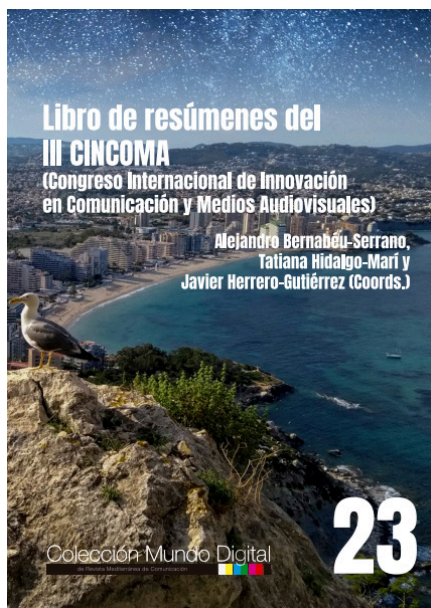
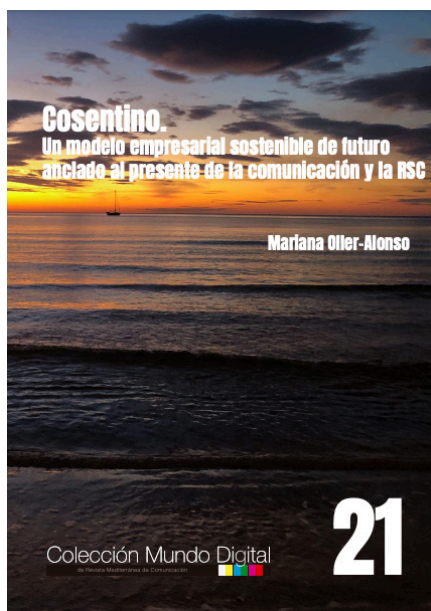
TRANSFERENCIA CIENTÍFICA













**Los comunicadores y sus redes.
Metodología de investigación**

Raymond Colle

Colección Mundo Digital

25

Revista

Mediterránea

de Comunicación

Mediterranean Journal of Communication

mediterranea-comunicacion.org

Scopus®



@revistamediterraneacomunicacion



@RMComu



@mediterranea_journal



/company/revista-mediterranea-de-comunicacion



Revista Mediterránea de Comunicación



<https://bit.ly/3J02usX>

