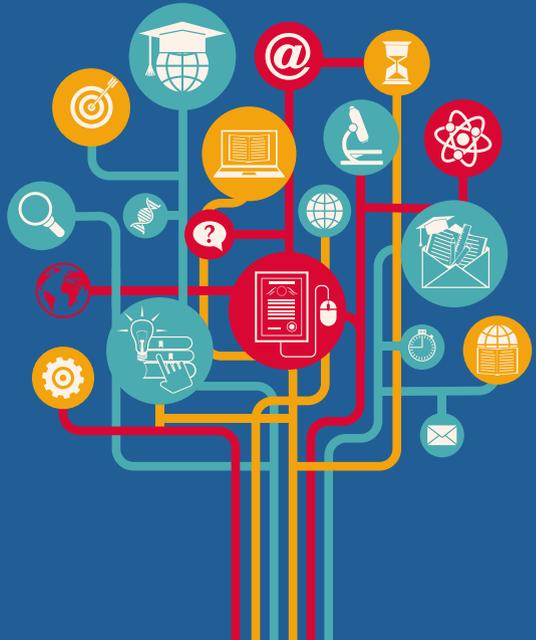


**LA ALFABETIZACIÓN
MEDIÁTICA DESDE LA
PERSPECTIVA DE LA
COMUNICACIÓN LOCAL**



LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA COMUNICACIÓN LOCAL

número 29 · enero 2025

EDITOR · publisher
Departament de Ciències de la Comunicació, Universitat Jaume I

LUGAR DE EDICIÓN · publishing location
Castellón de la Plana, España.

DIRECCIÓN DE CORREO ELECTRÓNICO y PÁGINA WEB · e-mail and website
adcomunicarevista@uji.es
<http://www.e-revistas.uji.es/index.php/adcomunica>

DISEÑO · original design
Marta Martín Núñez

MAQUETACIÓN · layout
Martín Gráfico

ISSN, eISSN
2174-0992, 2254-2728

DEPÓSITO LEGAL
V-1606-2011

EDITORES · editors

Javier Marzal Felici, Universitat Jaume I, Castellón
Andreu Casero Ripollés, Universitat Jaume I, Castellón

EDITORES/AS ADJUNTOS/AS · assistant editors

Francisco Fernández Beltrán, Universitat Jaume I, Castellón
Antonio Loriguillo López, Universitat Jaume I, Castellón
Silvia Marcos García, Universitat Jaume I, Castellón
Marta Martín Núñez, Universitat Jaume I, Castellón
Teresa Sorolla Romero, Universitat Jaume I, Castellón

COMITÉ CIENTÍFICO · advisory board

Eduardo José Marcos Camilo, Universidad de Beira Interior, Covilha, Portugal
Palmira Chavero, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Sede Ecuador
Jonathan Dovey, University of the West of England, Bristol, Reino Unido
Pietsie Feenstra, Université Paul Valéry 3 Montpellier, Francia
Christian Fuchs, Westminster University, Reino Unido
Vasco Ribeiro, Universidade do Porto
Tristan Mattelart, Université Paris 8, Paris, Francia
Gianpietro Mazzoleni, Università degli Studi di Milano, Italia
Claudia Mellado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile
Eulalia Puig-Abril, University of Illinois at Chicago, Estados Unidos
Jessica Retis, University of Arizona, Estados Unidos
Jean-Claude Séguin, Université de Lyon II - Louis Lumière, Francia
Ana Slimovich, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Carlo Sorrentino, Università di Firenze, Italia
Jacques Terrasa, Université Paris-Sorbonne, Paris, Francia
Daya Kishan Thussu, Hong Kong Baptist University
Maximiliano Martín Vicente, Universidade Estadual Paulista UNESP, Bauru, Brasil
Angharad Valdivia, University of Illinois at Urbana-Champaign, Estados Unidos

COMITÉ EDITORIAL / CONSEJO DE REDACCIÓN · editorial board

Miguel de Aguilera Moyano, Universidad de Málaga
Ana Almansa Martínez, Universidad de Málaga
José Ignacio Aguaded, Universidad de Huelva
Juan Miguel Aguado Terrón, Universidad de Murcia
José María Álvarez Monzoncillo, Universidad Rey Juan Carlos
Juan Benavides Delgado, Universidad Complutense, Madrid
María Rosa Berganza Conde, Universidad Rey Juan Carlos, Madrid
Salomé Berrocal Gonzalo, Universidad de Valladolid
Eva Campos Domínguez, Universidad de Valladolid
Francisco Campos Freire, Universidad de Santiago de Compostela
Fernando Canet Centellas, Universitat Politècnica de València
María Victoria Carrillo Durán, Universidad de Extremadura
José María Casasús Gurí, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona
Antonio Castillo Esparcia, Universidad de Málaga
José Luis Castro de Paz, Universidad de Santiago de Compostela
Josep Maria Català Doménech, Universitat Autònoma de Barcelona
Giuliana Colaizzi, Universitat de València
Ubaldo Cuesta Cambra, Universidad Complutense, Madrid
José Luis Dader García, Universidad Complutense, Madrid
Concha Edo Bolós, Universidad Complutense, Madrid
Raúl Eguizábal Maza, Universidad Complutense, Madrid
Pedro Farias Batlle, Universidad de Málaga
Manuel Fernández Sande, Universidad Complutense, Madrid
Mónica Figueras Maz, Universitat Pompeu Fabra
Rosa Franquet i Calvet, Universitat Autònoma de Barcelona
Juan Antonio García Galindo, Universidad de Málaga
Francisco García García, Universidad Complutense, Madrid
Mar García Gordillo, Universidad de Sevilla
Leonarda García Jiménez, Universidad de Murcia
Berta García Orosa, Universidad de Santiago de Compostela
José Vicente García Santamaría, Universidad Carlos III, Madrid, España
Jesús González Requena, Universidad Complutense, Madrid
Frederic Guerrero Solé, Universitat Pompeu Fabra
Begoña Gutiérrez San Miguel, Universidad de Salamanca
María Luisa Humanes Humanes, Universidad Rey Juan Carlos
Juan José Igartua Perosanz, Universidad de Salamanca
Ainara Larondo Ureta, Universidad del País Vasco
Margarita Ledo Andión, Universidad de Santiago de Compostela
Guillermo López García, Universitat de València
Xosé López García, Universidad de Santiago de Compostela
Paula Carlos López López, Universidad de Santiago de Compostela
Carmen Marta Lazo, Universidad de Zaragoza
Marta Martín Llaguno, Universitat d'Alacant
Inmaculada Martínez Martínez, Universidad de Murcia
Manuel Martínez Nicolás, Universidad Rey Juan Carlos, Madrid
Koldo Meso Ayerdi, Universidad del País Vasco
Josep Lluís Micó Sanz, Universitat Ramon Llull, Barcelona
Carolina Moreno Castro, Universitat de València
Marcial Murciano Martínez, Universitat Autònoma de Barcelona
Patricia Núñez Gómez, Universidad Complutense, Madrid
Sonia Núñez Puente, Universidad Rey Juan Carlos
Fernando Olivares Delgado, Universitat d'Alacant
Dolors Palau Sampió, Universitat de València
Nekane Parejo Gimeno, Universidad de Málaga
Carmen Peñafiel Sáiz, Universidad del País Vasco
María José Pérez Serrano, Universidad Complutense, Madrid
Concha Pérez Curiel, Universidad de Sevilla
José Luis Piñuel Raigada, Universidad Complutense, Madrid
Emili Prado i Picó, Universitat Autònoma de Barcelona
José Rúas Araújo, Universidad de Vigo
Xosé Soengas Pérez, Universidad de Santiago de Compostela
Jenaro Talens Carmona, Universitat de València, Université de Genève
Iolanda Tortajada Giménez, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona
Victoria Tur Viñes, Universidad de Alicante
Santos Zunzunegui Diez, Universidad del País Vasco

La composición de los comités de la revista adComunica tendrá vigencia para el periodo 2022-2027, tras el cual se procederá a una renovación.

The composition of the committees of the journal adComunica will be effective for the period 2022-2027, being renewed by the end of it.

CONTENIDOS

PRESENTACIÓN /

El valor estratégico de la educación mediática en la era de la desinformación / Javier Marzal-Felici y Andreu Casero-Ripollés (Universitat Jaume I)

INFORME /

La alfabetización mediática desde la perspectiva de la comunicación local, por una ciudadanía responsable y democrática

Coordinación: Carmen Marta-Lazo, Agustín García Matilla

- 21 Presentación del monográfico *La alfabetización mediática desde la perspectiva de la comunicación local, por una ciudadanía responsable y democrática* / Carmen Marta-Lazo (Universidad de Zaragoza), Agustín García Matilla (Universidad de Valladolid)
- 27 Alfabetización moral de menores entre 10 y 14 años en España: Reflexiones éticas sobre publicidad en redes sociales / Paula Neira Placer, Beatriz Feijo Erika Fernández-Gómez y Adela López-Martínez
- 49 Factores diferenciales en el uso de redes sociales en alumnos y profesorado de ESO: Desafíos para la alfabetización mediática / Ana Pérez-Escoda, Eglée Ortega Fernández, Laura Martínez Otón
- 71 El uso de diarios mediáticos como propuesta para promover la alfabetización mediática: caso de estudio sobre los hábitos de consumo digital de estudiantes universitarios en España / María-José Establés, Cristina Ruiz-Poveda Vera
- 93 Alfabetización mediática inmersiva para la Generación Z desde una perspectiva informativa local / Nerea Benitez-Aranda, Alejandro Carbonell-Alcocer, Manuel Gertrudix

- 119 Desarrollo de competencias mediáticas para el consumo crítico de información en estudiantes de Comunicación y Periodismo en Latinoamérica / Esteban Ismael Bordón, Mercedes de los Ángeles Nieva Agreda, Alejandro Saya, Gustavo Hernán Silvestre
- 145 De la radio escolar al podcast educativo Oportunidades pedagógicas de lo radiofónico / Juan Ignacio Revestido

OTRAS INVESTIGACIONES /

- 171 Estrategias comunicativas en X de los presidentes latinoamericanos ante la vacunación contra la COVID-19 / Ricardo Domínguez-García, Jorge Zarauza Castro
- 197 La medición de respuesta emocional a estímulos audiovisuales en radio: NeuroLynQ / Almudena Barrientos-Báez, Alberto Marugán-Sánchez, David Caldevilla-Domínguez
- 215 Advergaming y publicidad ingame en videojuegos: Un análisis sobre estudiantes universitarios / Alejandro Tapia-Frade, Matías López-Iglesias
- 239 La narrativa *cross-media* del *anime* en los videoclips de YOASOBI y EVE / Emilio José Cano Pérez
- 263 Conflicto social, liderazgo femenino y comunicación de crisis en Perú: análisis de los discursos presidenciales de Dina Boluarte (2022-2023) / Pastora Moreno Espinosa, Silvia López Parra, Juan C. Figuereo-Benítez y Manuel J. Cartes-Barroso
- 287 Las polivalencias comunicacionales en los festivales de cine. Una entrevista con periodistas y gestores de festivales de Iberoamérica / Gerardo Karbaum Padilla, Daniel Barredo Ibáñez, Claudia Chura Pilco, Raúl Ortiz
- 309 La transparencia en la contratación pública en España y el Tercer Sector de la Comunicación / Lucía Benítez Eyzaguirre, David Comet-Herrera, Juan Antonio Roa Domínguez

TRIBUNA: INVESTIGACIÓN Y PROFESIÓN /

- 335 La comunicación local desde una órbita relacional / José Antonio Gabelas-Barroso, Alfonso Gutiérrez Martín
- 339 Alfabetización mediática en la era de la Inteligencia Artificial Generativa: retos y oportunidades en un mundo hiperconectado / Sara Osuna-Acedo, Joan Ferrés Prats

CRÉDITOS /

- 345 Acerca de los promotores de *adComunica*. *Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*
- 347 About the promoters of *adComunica*. *Journal of Strategies, Tendencies and Innovation in Communication*
- 349 Normas de publicación
- 351 *Submission guidelines*

El valor estratégico de la educación mediática en la era de la desinformación

Javier Marzal-Felici
Universitat Jaume I

Andreu Casero-Ripollés
Universitat Jaume I

Referencia de este artículo

Marzal-Felici, Javier y Casero-Ripollés, Andreu (2024). Editorial n° 29. El valor estratégico de la educación mediática en la era de la desinformación. En: *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n° 29. Castellón: Universitat Jaume I, 11-18.

La relevancia de la educación mediática en tiempos de desinformación

En los últimos años, los informes *Digital News Report* del Reuters Institute for the Study of Journalism confirman, de manera inequívoca, que se está extendiendo una progresiva, pero inexorable, pérdida de confianza en el periodismo. Como se puede constatar en el informe de 2024, en España la pérdida de confianza en el periodismo se sitúa en 2023 en el 33%, lo que supone una reducción de cerca de 20 puntos desde 2017, más acentuada entre los menores de 45 años. Paralelamente, gracias a la macroencuesta de Reuters a 90.000 ciudadanos de más de 45 países, se constata que cada vez se consumen más noticias en vídeo, que se distribuyen

principalmente a través de redes como TikTok, Instagram y YouTube, especialmente en los países del llamado «Sur Global» (Newman, et al., 2024).

En efecto, la desinformación es un tema que preocupa a los gobiernos de la Unión Europea desde hace años (Casero-Ripollés et al., 2023): son relevantes las directrices, recomendaciones y reglamentos que se han venido dictando desde las altas instancias de Bruselas (Sádaba y Salaverría, 2023). Se trata de una problemática de la que se está ocupando incluso la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN), como queda manifiesto en el estudio *Building Resiliency: Media Literacy as a Strategic Defense Strategy for the Transatlantic*, en el que se afirma «...cómo el uso de los medios de comunicación y la información son esenciales para hacer frente a las crisis de los tiempos, ya provengan de pandemias, colapsos financieros o desastres naturales» (Jolls, 2022: 6), para la cual se considera necesario mejorar las competencias mediáticas de la ciudadanía, a través de planes para impulsar la educación mediática.

Por otra parte, la UNESCO viene desarrollando una intensa actividad relacionada con el impulso de la educación mediática desde hace bastantes décadas, que se ha acelerado en los últimos años, como consecuencia de la expansión de las *fake news*, de las mentiras y los bulos a través de las redes sociales, cada vez más relevantes en el actual escenario mediático. Entre los últimos informes de la UNESCO podemos destacar *Think Critically, Click Wisely! Media & Information Literacy. Curriculum for Educators & Learners* (Grizze, Wilson y Gordon, 2021) o el estudio *User empowerment through Media and Information Literary responses to the evolution of Generative Artificial Intelligence* (Frau-Meigs, 2024), entre otros.

Hace pocas semanas, el Ministerio de Juventud e Infancia del Gobierno de España ha presentado el *Informe del comité de personas expertas para el desarrollo de un entorno digital seguro para la juventud y la infancia*, en el que han participado más de 50 profesionales independientes de diversos ámbitos científicos como la pediatría, la psiquiatría, la psicología, la sociología, la comunicación, la educación y el trabajo social, entre otros. Este documento propone un total de 107 medidas con el objetivo de «ayudar a crear entornos digitales más seguros para niños, niñas y jóvenes» con el fin de protegerlos de unos entornos multipantalla cada vez más inseguros.

En este contexto, los medios de comunicación públicos han sido bastante proactivos a la hora de reivindicar la necesidad de impulsar el desarrollo de la educación mediática. La Unión Europea de Radiodifusión (UER, o European Broadcasting Union, EBU), organización internacional que engloba a radiodifusores de radio y TV, muy mayoritariamente de titularidad y servicio públicos, integrada por 68 corporaciones de 56 países, presentó su informe *Public Service Media. Strengthening Media Literacy*, en octubre de 2023 (EBU / UER, 2023). En el documento se recogen diferentes iniciativas de los operadores asociados a la UER en temas

como la producción de noticiarios realizados por niños y jóvenes, la inteligencia artificial, la realización de programas de radio desde y/o para las escuelas, o de contenidos sobre educación mediática. En este sentido, ante el auge descontrolado de la desinformación, el informe subraya que la alfabetización mediática e informacional (AMI) se convertirá en muy poco tiempo en un elemento esencial de los medios de comunicación públicos. Cabe destacar, en el panorama español, algunas iniciativas como el espacio sobre «Educación mediática» del «SuperCampus» de 3cat, de la Corporación Catalana de Medios Audiovisuales (CCMA) o la iniciativa AMIBOX de la Fundación Atresmedia.

Por su parte, los reguladores audiovisuales también están reclamando a los operadores públicos y privados una mayor atención a la problemática de la educación mediática, siguiendo las instrucciones de las instituciones y gobiernos de la UE. La Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia (CNMC) viene publicando regularmente sus informes sobre las medidas que están adoptando los operadores de servicios audiovisuales, públicos y privados en España (CNMC, 2022, 2023). En nuestro entorno más próximo, el Consell de l'Audiovisual de la Comunitat Valenciana ha incorporado en su primer *Informe de la Comunicació i el sector audiovisual en la Comunitat Valenciana 2023* (CACV, 2024a), un capítulo dedicado a la situación de la educación mediática en la Comunidad Valenciana. En esta línea, hay que destacar la reciente publicación del informe *Discursos d'odi, llibertat d'expressió, xarxes socials i esfera pública* (CACV, 2024b). Por su parte, el Consell Audiovisual de Cataluña posee un plan específico para abordar la educación mediática, el programa eduCAC, cuyo desarrollo ha sido posible gracias a la colaboración entre el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya y la radiotelevisión pública catalana 3cat que, junto a expertos de las universidades y entidades educativas, además del propio regulador catalán, participan en la Plataforma para la Educación Mediática (PEM). Asimismo, el Consejo Audiovisual de Andalucía también desarrolla acciones para la promoción de la alfabetización mediática, a través de iniciativas como los Premios Andaluces «El Audiovisual en la Escuela», la colaboración con festivales de cine y en proyectos para impulsar la educación mediática en jóvenes, mayores y otros colectivos. Por otro lado, tanto la Plataforma Europea de Reguladores del Audiovisual (EPRA) como la Plataforma de Reguladores del Sector Audiovisual de Iberoamérica (PRAI) promueven la educación mediática como un eje de acción prioritario.

Finalmente, debemos destacar que el propio Gobierno de España está desarrollando un Plan de Alfabetización Mediática, con el que se pretende introducir contenidos específicos de esta temática en diversas asignaturas desde la educación primaria hasta la educación superior. Esta propuesta fue aprobada el martes 4 de junio de 2024 en una reunión del Consejo de Ministros, en el marco de la Estrategia Nacional para la Protección de la Infancia y la Juventud en Entornos Digitales. De forma paralela, pocos días antes de las fiestas de Navidad de 2024,

Arsenio Escolar, presidente del Club Abierto de Editores (CLABE), presentó una propuesta para la creación de un Plan Nacional de Alfabetización Mediática durante una intervención en la Comisión para la Auditoría de la Calidad Democrática del Congreso de los Diputados. Este plan, integrado en el sistema educativo, busca combatir la desinformación y capacitar a los ciudadanos para consumir y crear contenidos de manera crítica y responsable. En definitiva, la propuesta de Escolar surge como una necesidad para el desarrollo de acciones para combatir la desinformación, un fenómeno estructural que amenaza los pilares de la democracia.

Como se puede constatar, la temática de este monográfico del número 29, «Alfabetización mediática desde la perspectiva de la comunicación local», es de plena actualidad, por lo que confiamos en que las investigaciones que presentamos en este número de la revista sean de interés para la comunidad científica.

El Manifiesto por una comunicación profesional y responsable de la Asociación adComunica

Por otra parte, creemos que, en nuestro repaso semestral a las noticias de actualidad del campo de la comunicación, no podía faltar una referencia explícita al «Manifiesto por una comunicación profesional y responsable», que fue presentado el lunes 9 de diciembre de 2024 en la «Casa dels Caragols», la sede del Consell de Govern de la Generalitat Valenciana en la provincia de Castellón. Se trata de un documento que han firmado la mayoría de responsables de los medios de prensa, radio y televisión de Castellón, en el que se apela a los principios de la ética y la transparencia, el diálogo abierto y constructivo, la responsabilidad social, la educación, la formación, el rigor y la pluralidad, como las bases necesarias para el impulso de una comunicación que «favorezca el desarrollo y el progreso de nuestra sociedad», como se señala en el propio Manifiesto, que se puede conocer en la web de la Asociación AdComunica.

Adrián Beltrán, presidente de adComunica, Asociación para el desarrollo de la Comunicación, impulsora de la creación de esta revista junto a la Universitat Jaume I, señaló en la presentación del manifiesto que la buena comunicación «es el mejor antídoto para la polarización, la desinformación, la pérdida de confianza en las instituciones y el sistema democrático y la deshumanización de la sociedad». El autor del documento, Francisco Fernández Beltrán, Profesor Titular de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la UJI, expresidente de la Asociación adComunica y Dircom de la UJI durante 24 años, señaló que el manifiesto guarda relación con la iniciativa promovida por la Global Alliance for Public Relations and Communication Management para la creación de un Objetivo de Desarrollo Sostenible ODS 18, que promueva una comunicación clara, ética y responsable. Al igual que otras organizaciones como la Asociación de Directivos de Comunicación (Dircom), la Fundación Gabo o Prodigioso Volcán, la Asociación AdComunica proclama

que la comunicación debe ser «una herramienta poderosa para la construcción de una sociedad más justa y equitativa». La Asociación para el Desarrollo de la Comunicación (adComunica) es una organización sin ánimo de lucro promovida por profesores universitarios, directores de comunicación de empresas privadas y directivos de medios de comunicación de Castellón que se dedica al fomento y el desarrollo de la comunicación en todas sus vertientes.

La llegada del trumpismo: polarización y desinformación

En nuestro repaso no podía faltar la referencia a la reciente proclamación de Donald Trump como nuevo presidente de los Estados Unidos de América, el pasado lunes 20 de enero. Como es obvio, el regreso de Trump al poder no es un hecho azaroso, sino que tiene que ver con una progresiva degradación del espacio mediático y comunicativo que está teniendo lugar en los Estados Unidos y en todo el mundo. Mucho se está hablando sobre cómo el poder político busca desregular las condiciones de la comunicación para fomentar la propaganda y la falsificación de la realidad. En los últimos días y semanas estamos siendo testigos de las proclamas de los dueños de las grandes empresas tecnológicas, como Elon Musk (X, antes Twitter) o Mark Zuckerberg (Meta -Facebook-, Instagram, WhatsApp y YouTube), que ya han anunciado la eliminación de los supervisores de contenidos y *fact-checkers* en defensa de la «libertad de expresión». La supresión de los mecanismos para la detección de los contenidos falsos y maliciosos que circulan en las redes sociales, en nombre de la libertad de expresión, constituye un paso muy preocupante hacia el aumento de la desinformación y de más ruido mediático. Nos encontramos, de este modo, en un escenario en que seguirá creciendo todavía más la polarización que ya ha inundado el clima político mundial. No hablamos de un problema que afecta a unos pocos países, sino de una «pandemia de infoxicación» que alcanza a todo el mundo occidental, y que viene propiciado por la expansión «descontrolada» de las plataformas digitales, núcleo cada vez más importante del sistema comunicativo mundial.

Este movimiento desregulatorio de las redes sociales no es neutral desde un punto de vista político. Por el contrario, responde a una clara voluntad por controlar y manipular la opinión pública, socavando los principios fundamentales de nuestro sistema democrático. En realidad, no es muy diferente a lo ocurrido en los años treinta del siglo XX, cuando el ministro de la propaganda nazi, Joseph Goebbels, puso en práctica la maquinaria propagandista del Tercer Reich. A fuerza de repetir bulos y mentiras, se acaba imponiendo una visión maniquea del mundo de nos rodea, en la que se identifica una suerte de «enemigo común» a batir, a través de la exageración y distorsión de la realidad. El objetivo es el control político de las plataformas y los medios de comunicación.

Finalmente, el editorial del número 28 de la revista *adComunica* se refería la aprobación de la Ley 2/2024, de 27 de junio, de la Generalitat, de la Corporación Audiovisual de la Comunidad Valenciana, y se explicaba cómo esta nueva ley favorece la pérdida de independencia de los medios de comunicación públicos respecto al poder político. En esta ocasión debemos referirnos a la aprobación del Real Decreto-Ley 5/2024, de 22 de octubre, por el que se modifica la Ley 17/2006, de 5 de junio, de la radio y la televisión de titularidad estatal, la Corporación RTVE, un Decreto-ley que hace posible una rebaja en el sistema de mayorías necesarias para la elección en las Cortes de los integrantes del Consejo de Administración, el órgano de gobierno de la corporación. Este decreto contempla un aumento de 10 a 15 consejeros, de los cuales 4 ha nombrado el Senado (cuya mayoría es del Partido Popular), mientras que 11 restantes han sido nombrados por el Congreso (con la mayoría del gobierno de coalición de izquierdas). También en este caso, debemos señalar que este Real Decreto-Ley supone la pérdida de independencia de los medios de comunicación públicos de ámbito estatal, de la corporación RTVE, en relación con el poder político. Asimismo, como ya sucedió con À Punt, y antes en los procesos de cambio los órganos de gobierno en la RTV de Baleares, IB3, y en la corporación de RTV de Aragón, los nuevos consejeros y consejeras no han presentado sus respectivos curriculum (que deberían acreditar una larga experiencia en el campo de la comunicación), ni se les ha solicitado comparecer en los parlamentos respectivos para presentar sus proyectos de acción en los medios públicos.

Así pues, se constata que la manipulación y control político no sólo afecta al universo de las redes sociales sino que también está centrándose en los medios de comunicación públicos, una situación que representa un evidente déficit democrático. Como se señala en el Reglamento Europeo de Libertad de los Medios de Comunicación, es necesario que los prestadores de servicios de medios de comunicación –públicos y privados– adopten las medidas necesarias para salvaguardar su independencia del poder político, sea éste del color político que sea.

Una vez más, no podemos finalizar nuestro editorial sin agradecer a los investigadores y profesionales que han participado en este número 29 de la revista *adComunica*, así como a los revisores, a los coordinadores de las secciones y al equipo editorial de la revista, sin cuyo compromiso, dedicación y generosidad altruista no sería posible la aparición de un nuevo número de *adComunica*. El trabajo de todos ellos, junto al seguimiento de los lectores de la revista que forman parte de nuestra comunidad científica, no sería posible dar continuidad a este proyecto editorial, cuyo objetivo no es otro que contribuir a reforzar el campo científico de las Ciencias de la Comunicación.

Referencias

- Casero-Ripollés, Andreu; Tuñón, Jorge y Bouza-García, Luis (2023). The European approach to online disinformation: geopolitical and regulatory dissonance. En: *Humanities and Social Sciences Communications*, Vol.10, n°1, 1-10. doi: <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02179-8>
- Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia (CNMC) (2022, 2023). *Informe sobre medidas de alfabetización mediática adoptadas por los prestadores audiovisuales de ámbito estatal*. Madrid: CNMC. Consultado el 28 de enero de 2025 en <https://www.cnmc.es/expedientes/infdtsal4322> (2022); <https://www.cnmc.es/sites/default/files/5318689.pdf>. (2023)
- Consell de l'Audiovisual de la Comunitat Valenciana (2024a). *Discursos d'odi, llibertat d'expressió, xarxes socials i esfera pública*. Castelló: CACV. Consultado el 28 de enero de 2025 en <https://cdacv.es/wp-content/uploads/2024/11/Delictes-dodi.pdf>
- Consell de l'Audiovisual de la Comunitat Valenciana (2024b). *Informe de la Comunicació i el sector audiovisual en la Comunitat Valenciana 2023*. Castelló: CACV. Consultado el 28 de enero de 2025 en https://cdacv.es/wp-content/uploads/2024/10/20240909-CAS_INFORME_definitivo_FORMATO_def-I.pdf
- European Broadcasting Union (EBU) (2023). *Public Service Media. Strenghthening Media Literacy*. Ginebra: Media Intelligence Service. Consultado el 28 de enero de 2025 en <https://www.ebu.ch/news/2023/10/ebu-report-finds-public-service-media-play-key-role-in-addressing-media-literacy-deficit>
- Frau-Meigs, Divina (2024). *User empowerment through Media and Information Literary responses to the evolution of Generative Artificial Intelligence (GAI)*. París: UNESCO. Consultado el 22 de enero de 2025 en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388547>
- Grizzle, Alton; Wilson, Carolyn y Gordon, Dorothy (eds.) (2021). *Pensar críticamente, hacer clic sabiamente. Curriculum de Alfabetización Mediática e Informativa para Educadores y Estudiantes*. París: UNESCO, Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Consultado el 28 de enero de 2025 en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385119> (Versión en castellano de 2023)
- Jolls, Tessa (2022). *Building Resiliency: Media Literacy as a Strategic Defense Strategy for the Transatlantic*. West Chester, Pasadena: Fullbright – NATO Security Studies Award. Consultado el 28 de enero de 2025 en <https://www.eryica.org/news/building-resiliency-media-literacy-as-a-strategic-defense-strategy-for-nato-countries>
- Ministerio de Juventud e Infancia (2024). *Informe del Comité de personas expertas para el desarrollo de un entorno digital seguro para la juventud y la infancia. Diagnóstico sobre los entornos digitales y su impacto en la protección de niños, niñas y adolescentes*. Madrid: Gobierno de España, Ministerio de Juventud e Infancia.

Newman, Nic; Fletcher, Richard; Robertson, Craig T.; Eddy, Kirsten y Nielsen, Rasmus Kleis (2024). *Reuters Institute Digital News Report 2024*. Oxford: Reuters Institute, University of Oxford. Consultado el 28 de enero de 2025 en <https://acortar.link/OalkqG>.

Sádaba, Charo y Salaverría, Ramón (2023). Combatir la desinformación con alfabetización mediática: análisis de las tendencias en la Unión Europea. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 81, 17-33. doi: <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552>

Wardle, Claire y Derakhshan, Hossein (eds.) (2017). *Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. Estrasburgo: The Council of Europe. Consultado el 28 de enero de 2025 en <https://edoc.coe.int/en/media/7495-information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-research-and-policy-making.html>

INFORME

**La alfabetización mediática desde la
perspectiva de la comunicación local, por una
ciudadanía responsable y democrática**

Coordinación: Carmen Marta-Lazo y
Agustín García Matilla

Presentación del monográfico

La alfabetización mediática desde la perspectiva de la comunicación local, por una ciudadanía responsable y democrática

Carmen Marta-Lazo
Universidad de Zaragoza

Agustín García Matilla
Universidad de Valladolid

Referencia de este artículo

Arcila Calderón, Carlos y Sánchez Holgado, Patricia (2024). Presentación del monográfico La alfabetización mediática desde la perspectiva de la comunicación local, por una ciudadanía responsable y democrática. En: *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Comunicación, 21-26.

La era actual se caracteriza por la sobresaturación de mensajes, la desinformación y la polarización a golpe de algoritmo. La alfabetización mediática es más necesaria que nunca para que la ciudadanía se empodere, mediante el cultivo de la actitud crítica y responsable ante el acceso, el análisis y la creación de contenido; debe incorporar competencias críticas, éticas y reflexivas que permitan comprender las dinámicas de poder, la manipulación de la información y los sesgos

presentes en las redes sociales. De este modo, se convierte en una herramienta clave para salvaguardar la democracia.

Desde la perspectiva de la comunicación local, este fenómeno adquiere una relevancia especial, ya que los medios locales son más cercanos y pueden hacer visible la importancia de su labor potencialmente educomunicativa, de ahí la importancia de alentar y apoyar el desarrollo de investigaciones, análisis y propuestas prospectivas como las que alberga este número de la revista.

Un total de seis artículos conforman el contenido de este monográfico, que plantea una serie de retos. El primero de ellos abarca la exposición de los menores de edad a los contenidos publicitarios y la desinformación, especialmente a través de redes sociales y plataformas digitales. Según el estudio publicado, elaborado por Paula Neira Placer, Beatriz Feijó, Erika Fernández-Gómez y Adela López-Martínez, los menores españoles entre 10 y 14 años muestran una creciente preocupación por la omnipresencia de la publicidad digital y los riesgos asociados a la manipulación, la privacidad y la ciberseguridad. Este fenómeno tiene implicaciones éticas importantes, ya que los jóvenes, aunque conscientes de la intencionalidad comercial de la publicidad, a menudo carecen de las herramientas necesarias para cuestionar su efectividad o identificar los impactos a largo plazo en su comportamiento.

Desde la perspectiva educativa, el profesorado y alumnado también se enfrentan a diferencias en sus hábitos de consumo digital, por tratarse de diferente segmento de público. En este sentido, el trabajo de Ana Pérez-Escoda, Eglée Ortega Fernández y Laura Martínez Otón, destacan la brecha intergeneracional en el uso de plataformas sociales, observando que los profesores tienden a utilizar redes sociales como Facebook, X (Twitter) o WhatsApp, mientras que los jóvenes se concentran en plataformas más visuales como TikTok e Instagram. Esta brecha subraya la necesidad de que los docentes se actualicen en las plataformas más populares entre los adolescentes, adoptando métodos pedagógicos adaptados a estos nuevos entornos. En este sentido, los resultados del proyecto WISE-ME demuestran cómo la formación continua de los docentes y el desarrollo de herramientas específicas para abordar las *fake news* y promover el pensamiento crítico son fundamentales para mejorar la alfabetización mediática en las aulas.

Uno de los recursos que ha ganado relevancia en los últimos años como propuesta para promover la alfabetización que nos ocupa son los diarios mediáticos, como se observa en el estudio de María-José Establés y Cristina Ruiz-Poveda Vera. Esta propuesta, aplicada a estudiantes universitarios, busca fomentar la reflexión crítica sobre los hábitos de consumo mediático y promover la educomunicación. Los diarios mediáticos permiten a los estudiantes registrar sus interacciones con los medios, reflexionar sobre los patrones de consumo y desarrollar una visión crítica sobre los contenidos a los que están expuestos. El estudio revela que los hábitos mediáticos han cambiado significativamente debido a la pandemia de la

COVID-19, con un mayor uso de plataformas digitales para el consumo de entretenimiento, pero también de información. Este enfoque metodológico es valioso para la alfabetización mediática en los primeros cursos de los grados universitarios, al fomentar una conciencia más crítica y responsable en torno al uso de los medios y su impacto en la sociedad.

El uso de tecnologías inmersivas en la alfabetización mediática, como el vídeo volumétrico, está emergiendo como una herramienta innovadora para mejorar la comprensión de los sesgos cognitivos y la desinformación. En la investigación de Nerea Benítez-Aranda, Alejandro Carbonell-Alcocer y Manuel Gertrudix, se explora cómo estos entornos virtuales pueden ayudar a los jóvenes de la Generación Z a desarrollar habilidades para identificar y fortalecer la resiliencia frente a la desinformación. Este tipo de tecnologías permite crear experiencias más envolventes en entornos virtuales que capacitan en técnicas de *pre-bunking* y fomentan una mejor comprensión de los procesos de manipulación informativa, especialmente en entornos locales donde la desinformación puede tener un impacto directo y cercano.

Ante la sobreabundancia de información, la dificultad para identificar fuentes fiables y el crecimiento de la desinformación, el artículo de Esteban Ismael Bordón, Mercedes de los Ángeles Nieva Agreda, Alejandro Saya y Gustavo Hernán Silvestre, abordan la importancia de formar a los futuros comunicadores latinoamericanos con un enfoque crítico ante los mensajes mediáticos. Los autores destacan la necesidad de que los estudiantes de Comunicación y Periodismo no solo produzcan contenidos, sino que también evalúen los medios y plataformas. A través de un estudio cualitativo con grupos focales de estudiantes avanzados en diversas universidades latinoamericanas, se identificó que la formación debe incorporar un perfil educador, capacitando a los futuros profesionales para que puedan contribuir activamente al entorno mediático de su comunidad, ayudando a formar una ciudadanía crítica y responsable en el uso de los medios.

Las radios escolares siempre han sido un medio fundamental para la educación. En el estudio de caso que plantea Juan Ignacio Revestido, realizado en la provincia de Chubut (Argentina), aborda este medio como estrategia didáctica y mediadora cultural en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ante los desafíos impuestos por la digitalización y los nuevos hábitos de consumo. Mediante una investigación de tipo cualitativo, el estudio compara las experiencias de radio escolar con el uso de podcasts educativos, comprobando la sostenibilidad limitada de las primeras y la creciente oportunidad de migrar hacia formatos más accesibles y menos costosos como los podcasts. Este cambio ofrece una vía para mejorar la alfabetización mediática y digital, permitiendo a los estudiantes acceder a contenidos educativos de una forma más interactiva y adecuada a las demandas tecnológicas actuales.

Con esta composición de propuestas, la revista *adComunica* compendia en este monográfico una radiografía del contexto, situación actual y pronóstico de la alfabetización mediática desde la perspectiva de la comunicación local. Como conclusión, observamos que esta materia nuclear en investigación y aplicaciones prácticas, no solo se enfrenta a los retos inherentes al uso y consumo de los medios digitales, sino también a la necesidad de formar individuos críticos, responsables, comprometidos y capaces de actuar en un entorno mediático cada vez más complejo. Las propuestas pedagógicas, como el uso de diarios mediáticos, la integración de las tecnologías inmersivas y la formación continua de docentes, representan vías valiosas para avanzar en la educación mediática y preparar a los jóvenes para un futuro donde la capacidad de pensar críticamente y participar activamente en la esfera digital será esencial para el ejercicio de una ciudadanía responsable y democrática.

En nuestro afán por defender el modelo relacional, en el que las personas y los vínculos que se generan van más allá de la propia tecnología, hemos querido invitar como voces de tribuna a cuatro destacados educadores que han sentado cátedra y alimentado de esencia freiriana a miles de estudiantes que se preparaban para ser educadores o comunicadores. De este modo, cada tribuna está protagonizada por un investigador de cada campo, con el fin de completar lo que desde hace muchos años ya es inseparable en ese compromiso conjunto que significa la educocomunicación. Sirva este foro que supone la revista *adComunica* para hacer un particular homenaje a dos grandes colegas que a pesar de sus respectivas jubilaciones, siguen aportando a la Academia su valiosa experiencia: Sara Osuna Acedo, quien dentro de la UNED ha liderado el Grupo SMEMIU y ha realizado una extraordinaria labor docente e investigadora y Joan Ferrés Prats, Maestro y guía en la investigación sobre competencia mediática y adalid del vínculo emocional en toda labor de alfabetización en comunicación. En su espacio de tribuna, acerca de los retos y oportunidades en un mundo hiperconectado, tratan de las herramientas de IA generativa, capaces de generar contenido de forma autónoma, que ofrecen tanto oportunidades como riesgos, especialmente en la población infantil y juvenil. En este contexto, plantean que la alfabetización mediática no solo debe centrarse en habilidades técnicas, sino también en el desarrollo de competencias críticas, emocionales y éticas que permitan a los estudiantes gestionar y evaluar la información que consumen y producen.

La segunda tribuna la hemos querido destinar a dos autores, que representan el destacado trabajo que en este ámbito realizan las universidades públicas de Zaragoza y de Valladolid, esta última en la ciudad de Segovia. El profesor José Antonio Gabelas-Barroso, co-Director de la Plataforma Entremedios, es un investigador con dilatada trayectoria e impulsor de múltiples proyectos de formación para el profesorado y los jóvenes. Alfonso Gutiérrez Martín es también pionero de la educación mediática y actualmente Director de la Cátedra de Educocomunicación de la

UVa. En la tribuna que ambos firman «La comunicación local desde una órbita relacional» destacan el potencial del periodismo de proximidad para fortalecer los vínculos con la comunidad y fomentar la educación mediática crítica. Propugnan un modelo educomunicativo basado en el Factor Relacional, que pone en el centro al usuario como sujeto interactivo de la comunicación y sugieren que los medios locales pueden ser herramientas clave para desarrollar la alfabetización mediática.

Siempre es de agradecer el que una revista con la trayectoria de *adComunica*, resalte la importancia de lo que UNESCO ha denominado AMI (Alfabetización Mediática e Informativa) y, por ello, queremos agradecer a Javier Marzal y a su equipo, el trabajo que viene realizando en esta imprescindible labor de transferencia. Este número no habría sido posible sin el trabajo de quienes han realizado estas relevantes aportaciones al número y de las personas que firman las tribunas de este monográfico. Gracias a todas ellas.

Alfabetización moral de menores entre 10 y 14 años en España: Reflexiones éticas sobre publicidad en redes sociales

Moral Literacy of Minors Aged 10 to 14 in Spain: Ethical Reflections on Advertising in Social Media

Paula Neira Placer
Xunta de Galicia

Beatriz Feijoo
Universidad Villanueva

Erika Fernández-Gómez
Universidad Internacional de la Rioja

Adela López-Martínez
Universidad Internacional de la Rioja

Referencia de este artículo

Neira Placer, Paula; Feijoo, Beatriz; Fernández-Gómez, Erika y López-Martínez, Adela (2025). Alfabetización moral de menores entre 10 y 14 años en España: Reflexiones éticas sobre publicidad en redes sociales. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 27-48. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8367>.

Palabras clave

Alfabetización ética; menores; publicidad digital; formatos híbridos; pensamiento crítico; redes sociales.

Keywords

Moral literacy; children; digital advertising; hybrid formats; critical thinking; social media.

Resumen

En la era digital, la publicidad en línea influye considerablemente en las decisiones de los jóvenes y plantea importantes cuestiones morales sobre todo por su falta de señalización. Este estudio de carácter cualitativo reflexiona sobre la capacidad de los menores españoles entre 10 y 14 años para plantear cuestiones éticas en torno a la publicidad digital a la que se exponen. Para ello, se han realizado 35 entrevistas semiestructuradas. La investigación se basa en los tres componentes de la alfabetización moral propuestos por Tuana (2007): sensibilidad ética, razonamiento ético e imaginación moral. Los resultados indican que los menores demuestran empatía hacia los actores digitales, pero también expresan preocupación por la omnipresencia de la publicidad y su contenido. Los razonamientos morales suelen centrarse en los beneficios personales, adoptando un enfoque utilitarista y hedonista; no obstante, también se identifican ejemplos de opiniones altruistas. La imaginación moral es limitada, caracterizándose por razonamientos simples y una falta de profundización en las consecuencias. Los menores reconocen la intencionalidad comercial de la publicidad, aunque sus opiniones sobre su efectividad son diversas. Además, demandan una mayor transparencia y coherencia en los mensajes publicitarios. Asimismo, expresan inquietudes relacionadas con la manipulación, la privacidad y la ciberseguridad.

Abstract

In the digital age, online advertising significantly influences the decisions of young people and raises important moral questions, particularly due to its lack of clear signalling. This qualitative study reflects on the ability of Spanish minors aged 10 to 14 to raise ethical concerns regarding the digital advertising to which they are exposed. To this end, 35 semi-structured interviews were conducted. The research is based on the three components of moral literacy proposed by Tuana (2007): ethical sensitivity, ethical reasoning, and moral imagination. The results indicate that minors demonstrate empathy towards digital actors, but they also express concern about the omnipresence of advertising and its content. Moral reasoning often focuses on personal benefits, adopting a utilitarian and hedonistic approach; however, examples of altruistic opinions are also identified. Moral imagination is limited, characterized by simplistic reasoning and a lack of depth regarding consequences. Minors recognize the commercial intent of advertising, although their views on its effectiveness vary. Furthermore, they demand greater transparency and consistency in advertising messages. They also express concerns related to manipulation, privacy, and cybersecurity.

Autoras

Paula Neira Placer [paula.neira.placer@xunta.gal] es Doctora por la Universidad de A Coruña, se licenció en Publicidad y Relaciones Públicas en la Universidad de Vigo. Es profesora de asignaturas relacionadas con el área de la Comunicación y de la Responsabilidad Social Corporativa. En la actualidad, investiga sobre nuevas tecnologías vinculadas a internet. Ha trabajado como Responsable de Marketing en el campo editorial universitario.

Beatriz Feijoo [beatriz.feijoo@villanueva.edu] es Doctora en Comunicación y licenciada en Publicidad y Relaciones Públicas y Comunicación Audiovisual por la Universidad de Vigo. Profesora Titular, actualmente imparte docencia en la Universidad Villanueva. Ejerció también de docente e investigadora en la Universidad de los Andes (Chile), en la Universidad de Vigo y en la Universidad Internacional de La Rioja. Autora de un centenar de diversas publicaciones y artículos científicos, editora de libros sobre comunicación y menores en prestigiosas editoriales (Springer, Tirant Humanidades) e IP de proyectos de investigación financiados sobre esta misma temática (Fondecyt N°11170336; ADKIDS-MOBILE - Proyecto de I•D•i con ref. PID2020-116841RA-I00; PENSACRIGITAL-UNIR; DIGITAL_FIT-Fundación Mapfre; TEEN ON FIT-ITEL-UNIR; Fundación BBVA).

Erika Fernández-Gómez [erika.fernandez@unir.net] es Profesora Titular en la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). Docente e investigadora de la Facultad de Empresa y Comunicación desde 2010, donde además coordina el Grado en Publicidad. Licenciada en Publicidad y Relaciones Públicas y Doctora en Comunicación por la Universidad de Vigo. Ha impartido docencia en la Universidad de Vigo, el Instituto Politécnico de Coimbra (Portugal), Thomas More University (Bélgica), Universidad Tecnológica Equinoccial (Ecuador) y Kauno Kolegija (Lituania). Es investigadora principal del proyecto «La alfabetización publicitaria ante el teléfono móvil. Análisis de la capacidad del público infantil para enfrentarse a los contenidos persuasivos» (Adkids Mobile). Proyecto de I•D•i con referencia PID2020-116841RA-I00 financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España.

Adela López-Martínez [adela.lopez@unir.net] es Doctora en Filosofía de la Pontificia Università della Santa Croce (Roma, Italia), ha desarrollado su carrera académica en la Universidad de los Andes (Santiago, Chile) y en la Universidad Internacional de La Rioja (Logroño, España), donde actualmente es Vicerrectora de Estudiantes y trabaja como docente e investigadora de la Facultad de Educación, en los Másteres de Educación del Carácter y Orientación Educativa Familiar. Sus líneas de investigación, relacionadas con filosofía de la educación, se mueven entre el desarrollo del pensamiento crítico y la educación del carácter y las virtudes.

Créditos

Esta investigación forma parte del proyecto «La alfabetización publicitaria ante el teléfono móvil. Análisis de la capacidad del público infantil para enfrentarse a los contenidos persuasivos» con referencia PID2020-116841RA-I00 financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033141.

1. Introducción

Aunque los estudios indican que los menores poseen una alfabetización digital técnica óptima y, en general, son críticos y están bien informados, a menudo carecen de prudencia y preocupación por lo que es beneficioso para ellos mismos y para la sociedad (Sádaba y Feijoo, 2024; Feijoo *et al.*, 2023) la incorporación de las dimensiones ética y moral en la alfabetización digital de los jóvenes. Esta integración permite a los menores diferenciar entre el bien y el mal, entendidos como criterios de evaluación de las acciones morales que atienden a una jerarquía de normas y valores que cambian en función de la época, entorno social e individuo, y comprender sus implicaciones para el comportamiento individual y social. Aunque a menudo moral y ética se utilizan indistintamente, es importante distinguir entre la moral, que regula el comportamiento individual, y la ética, que implica reflexionar sobre la moral desde una perspectiva teórica (Abbà, 2009). Juntas, la alfabetización moral y la alfabetización ética dotan a las personas de las habilidades necesarias para afrontar los complejos dilemas morales que se les plantean a diario, permitiéndoles tomar decisiones responsables (Tuana, 2007). La ética se relaciona principalmente con el ámbito teórico, mientras que la moral se enfoca en la práctica. No obstante, en el presente estudio, utilizaremos ambos términos de forma equivalente.

1.1. Los aspectos éticos de las tecnologías de la información y de la comunicación

La irrupción de internet y, en particular, de las redes sociales ha transformado profundamente la forma en que nos comunicamos. Las nuevas tecnologías y la participación de nuevos agentes en la comunicación han generado varios interrogantes que requieren una respuesta inmediata (Neumann y Rodas, 2024): no sólo es necesaria la evaluación moral de impacto de las TIC por parte de los investigadores (Neira, 2015), además, es necesario implementar una alfabetización moral en los ámbitos de la comunicación e información dirigida a toda la sociedad, con especial atención a los jóvenes y niños. La ética de la información y la comunicación es un campo relativamente nuevo que ha surgido en respuesta a los retos planteados por las nuevas tecnologías. Luciano Floridi propone el modelo RPT para analizar las implicaciones éticas de la información (2013: p. 39): la información se ve como recurso (accesibilidad y rigor de la información), producto (calidad, veracidad y propiedad intelectual) y objetivo (privacidad, confidencialidad y libertad de expresión). La información, como recurso fundamental para la formación de juicios éticos (Bengoetxea, 2015), juega un papel crucial en el desarrollo de los menores. La calidad de la información que reciben y la capacidad para determinar el grado de confianza es vital para garantizar valoraciones acertadas (Floridi, 2013: p. 40). En este sentido, la proliferación de noticias falsas y bulos o la publicidad

engañoso puede generar evaluaciones erróneas, distorsionando su percepción de la realidad de tal manera que cabe preguntarse por el grado de responsabilidad de los agentes tanto particulares como marcas y, en última instancia, proveedores de servicios en línea (Taddeo y Floridi, 2016) tienen sobre la calidad, veracidad e intencionalidad, a veces mediada por intereses y valores económicos (Neira, 2011), de sus contenidos o acciones promocionales.

Por otra parte, los contenidos publicados en redes sociales, en su rol de producto, presentan a los adolescentes un panorama de situaciones a partir de las cuales extraen valores, normas y principios. Estos elementos, junto con la educación formal y la socialización familiar, conforman el entramado de su moralidad (Neumann y Rodas, 2024). La participación de los jóvenes en la generación de información, si bien positiva, conlleva riesgos como la difamación, el plagio o la desinformación. Es fundamental que sean críticos con la información, honestos al compartirla y conscientes de las consecuencias, para ello es preciso que vean las diferencias entre la comunicación interpersonal y de masas, y entre los medios orales y los registrados (escritos o audiovisuales). Además, la información en sí misma puede convertirse en objeto de ataques o manipulaciones. El respeto a la privacidad, la confidencialidad de los datos, la lucha contra el *hacking*, la piratería y la protección de la propiedad intelectual y la propia identidad son aspectos clave para garantizar un entorno informativo seguro y confiable dentro de las TICs.

La especificidad teleológica de la publicidad y la comunicación profesional como subtipo de información hace necesario revisar las consecuencias morales de su actividad (Zarouali *et al.*, 2019). Atendiendo a la clasificación de Floridi (2013), la comunicación publicitaria puede ser analizada desde tres perspectivas éticas: recurso, producto y objetivo. Como recurso, la información publicitaria debe ser rigurosa, asegurando que los consumidores puedan obtener y entender claramente los datos proporcionados, mostrando los productos de manera fidedigna. En este contexto, la investigación realizada por Putri *et al.* (2023) reveló que los usuarios de TikTok perciben que las marcas tienden a exagerar las cualidades de sus productos. El grado de confiabilidad del contenido está también influenciado por el valor que la audiencia otorga a las fuentes: *influencers* y marcas en los que han de reconocer sus intereses persuasivos (Feijoo *et al.*, 2023 y Waiguny *et al.*, 2014). Como producto, la publicidad puede evaluarse en términos de calidad, respeto a la propiedad intelectual, su identificación clara para evitar ser confundida con otros géneros informativos que generan mayor confianza (Sádaba y Feijoo, 2024), la adecuación a su audiencia y los valores éticos que incorpora. Finalmente, como objetivo, puede ser objeto de plagio; pero también puede ser utilizada para diversos usos indebidos que atenten contra la privacidad y la intimidad de los individuos, como señalan los jóvenes estadounidenses del estudio de Goray y Schoenebeck (2022), la protección de los datos (Turculeț, 2014) o el *hackeo* de cuentas y dispositivos.

Al amparo de la clasificación de Floridi (2013), planteamos la primera pregunta de investigación (PI1): ¿En qué medida las reacciones de los menores a la comunicación publicitaria contemplan una perspectiva ética?

1.2. La alfabetización ética en el contexto digital

Aunque la alfabetización ética no provoca tanto debate público como otras alfabetizaciones (Cerdán Martínez *et al.*, 2020: p. 167), lo cierto es que los niños y adolescentes se enfrentan a un abanico cada vez más complejo de dilemas morales, tanto dentro como fuera del contexto online (Sádaba y Feijoo, 2024). El desarrollo moral de los menores no es algo con lo que nazcan, pues requiere de actitudes y aptitudes aprendidas: a lo largo de la vida, las familias (John, 1999), los docentes (Sádaba y Feijoo, 2024) y el entorno mediático comparten con ellos una serie de valores, normas y principios que les enseñan lo que está bien y lo que está mal.

Las evaluaciones y la toma de decisiones de tipo moral se apoyan en la racionalidad evaluativa, que nos permite seleccionar los fines adecuados mediante la consideración de diversos factores (Rescher, 2001). Dado que los fines no están predeterminados, esta racionalidad se centra en considerar principalmente los valores, normas y principios que el agente racional asume como propios. Así, la racionalidad evaluativa no solo implica una comprensión de las circunstancias y consecuencias de las decisiones, sino también una integración consciente y deliberada de los compromisos éticos y morales que guían al individuo (Neira, 2002). Este enfoque integral asegura que las decisiones morales no se basen únicamente en preferencias, sino en un marco coherente y consistente de principios éticos racionalmente adoptados.

Desde un enfoque axiológico, Nagel identifica cinco tipos de valores fundamentales que influyen en nuestras elecciones: obligaciones, derechos, utilidad (en el que también se incluyen los valores económicos), la importancia del logro y los intereses particulares (1979); mientras unos se centran en el propio yo, otros son más impersonales o centrados en el entorno. Estos valores no sólo guían nuestras acciones, sino que también pueden entrar en conflicto entre sí en diversas situaciones. La estructura de valores personal parece que emerge en la infancia media ya con importantes sesgos de género (Uzefovsky *et al.*, 2016) y se producen moderados cambios compatibles con los procesos de madurez en el desarrollo de la personalidad, dependiendo hasta cierto punto de la estabilidad del entorno del individuo (Vecchione *et al.*, 2020). La moral en la infancia tiende a ser hedonista e instrumentalidad (basado en la utilidad), pero se enriquece progresivamente al incorporar la visión y las necesidades de los «otros» (empatía), lo que conduce a razonamientos más prosociales, aunque al final de la adolescencia resurge el razonamiento hedonista (Smetana y Turiel, 2006). Cabe señalar que no todas las personas llegan a incorporar valores éticos prosociales.

La alfabetización moral no debería ser diferente de la alfabetización matemática o lectora. La expresión alfabetización moral se utiliza tanto para distinguirlo de la formación en razonamiento ético común en las teorías filosóficas de la ética, como de los enfoques basados en reglas comunes en los códigos de ética. Si bien el razonamiento ético es ciertamente un componente importante de la alfabetización moral, es sólo una parte de los conocimientos y habilidades necesarios para ser un individuo moralmente alfabetizado. Por ello, Tuana (2007) destaca tres componentes básicos de la alfabetización moral: la sensibilidad ética, la capacidad de razonamiento ético y la imaginación moral, que se buscarán estudiar en el contexto de esta investigación. Como aclara la experta, no existe un orden preestablecido en el que abordar estos rasgos, lo que sí es crucial es que la alfabetización moral requiere el desarrollo de los tres.

La sensibilidad ética es la capacidad de discernir si una situación conlleva cuestiones éticas. A veces, los juicios se forman habitualmente sin mucha deliberación mediante procesos cognitivos rápidos independientes de la racionalización, la deliberación, el razonamiento o la reflexión (Neumann y Rodas, 2024). Aunque pueda parecer una obviedad, prácticas que se han convertido en habituales como descargarse música de Internet, etiquetar a otros, el uso de filtros... pueden llegar a ser tan rutinarias que algunos jóvenes ni siquiera cuestionan su aceptabilidad (Sádaba y Feijoo, 2024). Para que los menores reconozcan cuándo una situación implica cuestiones éticas, resulta clave que tengan claras e identificadas las virtudes compartidas por su entorno como la honradez, la compasión, la justicia o el valor.

Cuando sepan que están ante una situación ética, es importante que puedan juzgar también su intensidad moral. Esta sensibilidad puede estar influenciada por los autoconceptos morales que representan un proceso autorreflexivo basado en razonamientos morales, intuiciones, conductas y emociones. Estos autoconceptos actúan como herramientas para la formación y el desarrollo de creencias y actitudes sobre lo que significa ser una persona moral. Un estudio realizado por Bindra y DeCuir-Gunby (2020) en el contexto de las redes sociales reveló que la autopercepción moral de los usuarios (es decir, la valoración que hacían de su propia ética) impactaba de forma diferencial en sus conductas morales dentro de estas plataformas.

El razonamiento ético nos permite identificar la opción moralmente correcta una vez determinada la implicación de cuestiones éticas en una situación y los valores afectados. Tuana (2007) propone una serie de preguntas para reflexionar sobre la situación, como prever las consecuencias de la decisión para todos los implicados, considerar los derechos y deberes relevantes, evaluar la justicia de la acción desde la perspectiva de los demás implicados, reflexionar sobre el tipo de persona que se sería al actuar así, y asegurar que la decisión esté en concordancia con los valores básicos propios (Schwartz, 1992) y respete los valores de los demás. En este punto resulta crucial que los menores reflexionen y evalúen los hechos y valores que se

ven afectados, lo que incluye también habilidades de razonamiento crítico. La investigación de Graef (2014) concluye que los niños que intervienen en situaciones de ciberacoso en defensa de la víctima, en lugar de unirse al acoso o permanecer como espectadores pasivos, presentaron una mayor propensión a desarrollar reflexiones éticas de orden superior, por lo que parece que los razonamientos más deliberados sobre cuestiones morales pueden ayudar a formar juicios morales sobre los comportamientos en línea (Neumann y Rodas, 2024).

La imaginación moral implica la habilidad de discernir varias opciones de acción en una situación específica, anticipando tanto los beneficios como los perjuicios que pueden surgir (Tuana, 2007). No sólo se trata de aceptar racionalmente que somos responsables de las consecuencias de nuestro comportamiento, sino de asumir y experimentar esa responsabilidad. Los comportamientos morales no son eventos aislados, sino que se encuentran enmarcados en una compleja red de antecedentes e implicaciones. Estos antecedentes incluyen procesos cognitivos que conducen a juicios morales y, en última instancia, a comportamientos. Las emociones morales, como la culpa, la vergüenza, el disgusto o la indignación, pueden anteceder o surgir como reacciones a estos comportamientos o a los observados (Bajovic y Rizzo, 2020).

Una verdadera alfabetización de las nuevas generaciones en el contexto digital pasa por una alfabetización moral, de ahí que sea clave pararse a medirla ante un fenómeno tan expansivo y en continuo crecimiento como es el campo de la comunicación persuasiva, que requiere también de una adecuada alfabetización publicitaria (Arbaiza *et al.*, 2024) que permita realizar un consumo responsable (Del Moral Pérez *et al.*, 2016) y crítico (Rozendaal y Buijzen, 2022), debido a los efectos comprobados en las actitudes (Smith *et al.*, 2023), comportamientos y decisiones de nuestros adolescentes (Vanwesenbeeck *et al.*, 2016: 194), incluidas las que afectan a la definición y construcción de su identidad digital.

A partir de la base teórica de Tuana (2007), formulamos la segunda pregunta de investigación (PI2) de esta investigación: ¿qué grado de alfabetización ética presentan los menores ante la publicidad digital?

2. Objetivos y metodología

El objetivo de esta investigación es explorar la alfabetización ética de menores de entre 10 y 14 años de España en relación con los mensajes persuasivos que consumen en su rutina digital.

Para ello, se realizó un estudio cualitativo mediante 35 entrevistas semiestructuradas a menores de entre 10 y 14 años en España. La elección de esta metodología se debe a que los enfoques cualitativos facilitan la expresión de los jóvenes, permitiendo una comprensión profunda de sus perspectivas, experiencias y opiniones

(Mayan, 2023: p. 4). Esta decisión responde a la necesidad de estudios cualitativos que profundicen en las competencias digitales, especialmente en la capacidad crítica de los menores (Van Deursen *et al.*, 2016).

Los entrevistados fueron seleccionados específicamente de una muestra inicial de 1070 menores de todas las regiones de España que participaron en una primera fase cuantitativa del proyecto del que se deriva este estudio, atendiendo a variables como edad, sexo, tipo de colegio, equipamiento tecnológico y nivel de alfabetización publicitaria. En el rango de edades seleccionado (10-14 años), se considera que los niños han desarrollado las competencias necesarias para participar activamente en intercambios verbales productivos (Zarouali *et al.*, 2019), debido a que es un momento crucial en su desarrollo cognitivo (John, 1999). Además, se observa un incremento significativo en la posesión personal de teléfonos móviles (INE, 2019). Las entrevistas fueron realizadas con autorización del tutor del menor mediante consentimiento informado validado por el Comité de Ética de la universidad a la que se adscribe este proyecto, la cual también aprobó el diseño metodológico.

Tabla 1. Entrevistas realizadas

Entrevistas	Edad						Total
	Género	10	11	12	13	14	
	Niña	0	4	3	3	5	15
	Niño	4	3	4	6	3	20
	Total	4	7	7	9	8	35

Fuente: elaboración propia.

Las entrevistas se realizaron mediante Microsoft Teams de septiembre a diciembre de 2023. Se obtuvo autorización para grabar las sesiones tras conseguir el consentimiento firmado de los padres o tutores, quienes fueron informados claramente sobre el uso exclusivamente científico de las grabaciones.

Se diseñó una guía semiestructurada para las entrevistas, enfatizando la ausencia de respuestas correctas o incorrectas, juicios o valoraciones. Se subrayó la importancia de todas las contribuciones. Estas preguntas iniciales fueron clave para establecer un ambiente cómodo para los menores. Luego, se exploraron dos temas principales: el conocimiento y opiniones de los menores sobre contenidos promocionales en su rutina digital, especialmente aquellos que combinan publicidad y entretenimiento, y sus emociones y valoraciones éticas al respecto.

Tabla 2. descripción de las categorías de análisis

PI1. Perspectivas éticas de la comunicación publicitaria (Floridi, 2013)		
Recurso	Veracidad de los anuncios	
	Valoración <i>influencers</i>	
	Valoración marcas	
Producto	Calidad	
	Identificación	
	Adecuación	
	Valores de los anuncios	
Objetivo	Plagio, protección intelectual	
	El respeto a la privacidad e intimidad	
	La confidencialidad de los datos	
	<i>Hacking</i> y virus	
PI2. Dimensiones de la alfabetización ética (Tuana, 2007)		
Sensibilidad		
Razonamiento ético	Valores	Obligaciones
		Derechos
		Utilidad (instrumentalismo)
		Importancia al logro
		Intereses particulares
Imaginación moral		
Sentimientos morales		

Fuente: elaboración propia.

Se evaluó su percepción de autoeficacia para reconocer mensajes comerciales (Bandura, 1977) y se comparó con su nivel de alfabetización publicitaria a través de cinco casos específicos (formatos híbridos de aparición frecuente en su entorno digital) que se mostraron durante la celebración de las entrevistas (una app de una marca de patatas fritas; un post promocionado en Instagram de una *kidinfluencer*; un *reel* promocionado en Instagram de un *kidinfluencer*; publicidad en un videojuego; y un vídeo de TikTok de una cantante colaborando con una marca de refresco). Posteriormente, se indagó sobre sus respuestas emocionales y valoraciones éticas tras aclarar la naturaleza comercial de los ejemplos mostrados.

El análisis siguió estas etapas (Seid, 2016): transcripción literal, identificación de patrones en las respuestas, establecimiento de las categorías de análisis alineadas con las preguntas de investigación, análisis de las respuestas por pregunta y obtención de conclusiones.

Se registraron todas las conversaciones en formatos de audio y video para realizar su transcripción posterior. Las transcripciones obtenidas fueron analizadas aplicando una metodología basada en los principios de la teoría fundamentada, conforme a la descripción de Strauss y Corbin (1997). Este enfoque permitió una recolección e interpretación iterativa de datos, orientadas a identificar patrones emergentes y a refinar de manera continua las categorías y conceptos, facilitando así una comprensión profunda y matizada del discurso y las percepciones de los participantes.

En el análisis de datos, se empleó un proceso de codificación manual, identificando dos categorías analíticas correspondientes a los temas principales del guion de entrevistas: 1) conocimiento y opinión de los contenidos que combinan aspectos publicitarios y de entretenimiento, y 2) valoraciones éticas de los menores en relación con este tipo de publicidad híbrida. La creación de estas categorías se basó en un análisis deductivo de las transcripciones de las entrevistas. Posteriormente, se aplicó un enfoque inductivo para estructurar los conceptos emergentes, los cuales fueron extraídos de frases y párrafos específicos de las transcripciones (Strauss y Corbin, 1997).

3. Resultados

3.1. Perspectiva ética de los menores en torno a la publicidad digital

Al analizar las entrevistas desde un enfoque moral y revisar las valoraciones de la publicidad online atendiendo al punto de vista de Floridi (2013) -como recurso para tomar decisiones, producto u objetivo-, la dimensión en la cual se observa un mayor número de reflexiones es aquella que concierne al papel de la publicidad como recurso. Dentro de ella, se tratan aspectos como la veracidad de los contenidos promocionales, y el grado de confiabilidad de las fuentes que avalan esos contenidos: *influencers* y marcas. Ninguno de los entrevistados opina que los productos mostrados en los contenidos reflejan una representación plenamente fiel a la realidad «yo creo que se exagera un poco más para captar más atención. Pues... La verdad, la verdad es que no mucho. Porque no sería la primera vez que hay mucha publicidad engañosa» (E15, niña, 14 años, GSE alto), y llegan a explicar experiencias insatisfactorias «cuando era pequeño vi un anuncio de las raquetas con burbujas que salían un montón y súper chulas. Lo pedí por mi cumpleaños. Tendría 6 o 7 años, me encantaba. Luego lo pedí y no era nada igual. Se rompía la primera y era una basura. Y me decepcionó mucho», (E11, niño, 12 años, GSE alto). Para muchos la clave para confiar en el contenido es la fuente que lo avala, en este caso el *influencer*, «si te gusta esa persona, te fías de lo que dice», (E7, niña, 14 años, GSE medio). Esa misma niña señala el efecto halo que se produce en la campaña, y la transferencia de valor que hay entre *influencer* y marca «si una persona que me cae muy mal o que en redes sociales ha hecho cosas malas o lo que sea, publi-

cita pues una marca de ropa, pues a mí me parece mal, porque si esa marca está colaborando con esa persona es porque no concuerda con mis ideales, entonces no me gusta». A la hora de evaluar el hecho de que los *instagramers* incorporen publicidad, utilizan un razonamiento que se apoya en la utilidad, tanto a favor como en contra de ellos, ya que, si bien es la manera de conseguir ingresos y ser profesionales, «no están molestando a nadie, solo están ayudando a la marca. Ellos se benefician con el dinero que les dan» (E13, niño, 14 años, GSE alto); otros ven muy negativamente el que las marcas les paguen,

si lo hacen sin pagar y dan su opinión sincera y todo, yo creo que está bien. Porque le están enseñando a su audiencia cosas que ellos utilizan y que les pueden venir bien. A ellos también. Pero sí... Pero que si es pagando me parece un poco mal porque, por ejemplo, no sé, yo a un niño de cinco años que puede ver al *kidinfluencer* fácilmente, que se instale ahora un juego en el que puede meter dinero y tal y pueda dar información personal, pues no me parece muy bien (E21, niña, 13 años, GSE alto).

Un último aspecto a la hora de analizar los contenidos publicitarios en redes sociales como recurso es la valoración de las marcas. Los entrevistados aprecian la dimensión económica que motiva este tipo de comunicación y consideran que desde el punto de vista empresarial es una buena estrategia «pienso que son muy inteligentes, ya que así la gente compra 20 veces más, haciendo esa publicidad, metiendo famosos» (E10, niño, 13 años, GSE bajo), aunque algunos consideran que «se están aprovechando un poco de la fama del *influencer* en sí» (E21, niña, 13 años, GSE alto); sin embargo, se observa que ninguno de los adolescentes entrevistados indica que las marcas aporten valor adicional al contenido del *influencer* ni que determinadas marcas reconocidas avalen la veracidad de dicho contenido. Aunque sí que tienen en cuenta el prestigio de la marca para ofrecer sus datos personales «Depende de qué marca. Si es una marca fiable, pues quizás hasta lo llego a hacer. Pero si es una marca rara, que es la primera vez que la oigo, una marca aleatoria, que he oído por YouTube, es peligroso, yo creo» (E16, niño, 11 años, GSE alto).

Al atender a su dimensión de producto, los entrevistados muestran su capacidad crítica a la hora de valorar la publicidad online y el emplazamiento de producto en redes ya que mientras que unas «saben publicitar muy bien, pero hay otras como, igual un poco más malas» (E11, niño, 12 años, GSE alto). En este sentido, un comentario señala que la imperceptibilidad de los anuncios como un error por parte de los anunciantes, «me parece bien para nosotros que no nos damos cuenta, pero mal para ellos porque lo hacen tan pequeño que no se ve» (E25, niño, 10 años, GSE -). Acerca del emplazamiento de producto una niña señala que «es una idea muy ingeniosa porque saben que es más fácil llegar a las personas y que sea más conocido su producto» (E15, niña, 14 años, GSE alto).

La desconfianza hacia la veracidad del contenido de la publicidad no se refleja en la valoración como forma de comunicación promocional. Si bien la mitad de los entrevistados valoran negativamente que aparezcan productos y marcas en

los contenidos de entretenimiento, algunos apelando al derecho de no recibir publicidad engañosa «no veo que sea muy buena (...) Porque podría mentir a las personas si ven que eso funciona» (E3, niña, 11 años, GSE alto), mientras que otros se apoyan en argumentos más hedonistas «te enganchan y los... Te estropean vídeos» (E26, niña, 13 años, GSE alto). La otra mitad los evalúan positivamente, muchos por motivos hedonistas debido a que la consideran entretenida «en general suelen ser, o sea, anuncios más entretenidos, entonces es mejor, o sea, como que entretienen más y todo eso», (E15, niña, 14 años, GSE alto), mientras que otros por razones de utilidad, en tanto que aprecian que las empresas necesitan promocionar sus productos «o sea, no me parece mal, porque se tienen que promocionar de alguna manera. O sea que... sí, me parece bien» (E5, niña, 14 años, GSE medio).

También se reclama que sea «más evidente, sí. Pues para que la gente sepa lo que hacen las marcas y cómo son en realidad. Diciéndolo de modo más claro y exacto y más abiertamente» (E28, niña, 14 años, GSE alto). Se observa que en ocasiones no existe coherencia entre los contenidos del canal y el producto promocionado «hay veces que no tiene ninguna... que no es compatible, vamos. Por ejemplo, en YouTube los influencers esos. Estoy viendo un vídeo tranquilamente y el chico ese habla de libros. Y me sale un anuncio y empieza a patrocinar un coche. No tiene ningún sentido» (E17, niño, 11 años, GSE alto). Algunos niños señalaron la falta de adecuación de los contenidos para su audiencia, mencionando que habían visto publicidad con contenidos de carácter violento, «algunas veces me sale una publicidad que le están cortando la cabeza a uno» (E30, niño, 10 años, GSE alto).

Si bien la publicidad online y el emplazamiento de producto tienen una dimensión como objetivo, tales como el plagio o la propiedad intelectual son temas que no aparecieron en las entrevistas; sin embargo, sí se señalaron algunos usos indebidos colaterales como su potencial para la manipulación o el engaño, incluyendo la posibilidad de recibir virus y otros ataques cibernéticos a través de enlaces maliciosos: «mi madre ya me dijo que, si me salía eso, o la avisase a ella o saltase de eso, porque son datos personales que pueden utilizar para meter virus en el móvil» (E3, niña, 11 años, GSE alto), así como la sensación de inseguridad asociada al ofrecimiento de datos personales para participar en promociones, como sorteos, que representan un riesgo tanto para la privacidad: «a mí sí que me ha pasado, porque, por ejemplo, pues me parecía así un tipo... un tipo pues de sorteo que te vendía... que sorteaba móviles y todo y tenías que dar tus datos personales, pero eso sí que, pues había que tener cuidado, porque no era de mucha confianza y pues yo creo que depende, puede ser peligroso» (E9, niña, 12 años, GSE medio), como para la seguridad financiera (fraudes) cuya experiencia ha contado una niña: «el otro día me apareció un anuncio que te decía que un producto caro te valía dos euros o así y, claro, lo compramos y no, que no ha llegado aún a casa. Entonces, pues por eso, que soy un poco timo» (E5, niña, 14 años, GSE medio).

3.2. Alfabetización ética

Al examinar el nivel de alfabetización ética de los menores, inicialmente se atendió a la sensibilidad que estos demuestran hacia los aspectos éticos de la publicidad digital. Un grupo importante de participantes han revelado cierta sensibilidad moral al mostrar empatía con los distintos agentes que participan en plataformas digitales y redes sociales. En general, los jóvenes reconocen la necesidad de la publicidad como una fuente de ingresos para creadores de contenido y empresas, a pesar de que también expresan molestias y preocupaciones sobre su omnipresencia y adecuación.

Varios entrevistados muestran cierta disposición a soportar la intrusividad de los anuncios debido a los beneficios que generan. Un comentario señala: «pues realmente sé que es necesaria en algunas páginas porque sé que con eso se reconecta dinero en algunas, pero en sí, para cualquier usuario que lo, siempre suele ser molesto, pero tampoco es que sea para tanto» (E12, niña, 12 años, GSE medio). Es especialmente notable la empatía hacia los creadores de contenido: «me parece bien, porque son personas influyentes y pues así ganan dinero, es su trabajo. Y no sé, a mí me parece bien, es lo que hacen» (E7, niña, 14 años, GSE medio). Al preguntarles sobre si prohibirían el *product placement* en redes sociales, un entrevistado explica que: «no, yo no prohibiría ninguna. Porque se dedican a ello. Que a mí me moleste o no, es otra cosa. Pero ellos se dedican a eso. Entonces, no la eliminaría» (E21, niña, 13 años, GSE alto).

Sin embargo, tienen la preocupación sobre la adecuación de ciertos anuncios para niños. Una participante menciona: «pues a ver, si se utiliza con cabeza, puede ser bastante positivo; pero ya dentro de lo que cabe cada uno puede utilizarla para diferente función. Indebido, pues no he visto así ninguno, pero sí me han comentado y todo eso de que hay que tener cuidado porque hay ciertos anuncios que podrían tener así algún tipo de contenido sensible» (E15, niña, 14 años, GSE alto). Esta misma preocupación también la muestra otra niña de menor edad «a ver, algunos son juguetes y tampoco me parecen muy malos, pero otros hay en páginas de niños que ponen anuncios que no son para niños» (E3, niña, 11 años, GSE alto).

El razonamiento ético de los entrevistados, según la clasificación de Nagel (1979), puede fundamentarse en varios valores como las obligaciones, los derechos, la utilidad (incluyendo valores económicos), la importancia del logro y los intereses particulares; de hecho, casi todos los participantes tienen razonamientos que se apoyan en distintos tipos de valores. En el caso de la entrevista realizada a la participante número 15 (E15, niña, 14 años, GSE alto), se identifican cuatro tipos distintos de razonamiento: el que atiende a las obligaciones, a los derechos, a la utilidad y a los intereses particulares lo que refleja una perspectiva compleja y multifacética sobre la ética en la publicidad. En cuanto a la importancia del lo-

gro, la entrevistada sugiere que, desde un enfoque teleológico, el bien común es prioritario en el ámbito de la publicidad realizada por *influencers*, señalando que

si los conocen y los usan habitualmente, pues están dando su punto de vista y su opinión. Pero si son productos que apenas compran o algo así, pues la verdad es que me parece mal porque al fin y al cabo ellos no los van a utilizar, van a ser otras personas. Entonces hay que pensar por el bien común. Sí, porque como captamos mi atención, entonces a lo mejor es más posible que pueda llegar a comprar uno de esos productos.

Esto no es óbice para que tenga empatía hacia los *influencers* ya que los contenidos promocionales forman «parte de su trabajo», pero señala que el límite está en el derecho que tiene la audiencia a recibir una publicidad no engañosa, es decir, «siempre tienen que decir cosas que ellos sepan que es verdad, no pueden mentir».

Sin embargo, se encuentran muchas más manifestaciones enfocadas hacia el interés particular y dentro de este tipo aquellas de carácter hedónico, de utilidad y las que se apoyan en derechos reconocidos por la ley o aquellos que son objeto de un amplio debate social; frente a las expresiones minoritarias en torno a las obligaciones, normalmente de carácter más heterónomo, y las que resaltan la importancia del logro.

Muchos entrevistados muestran un razonamiento ético centrado en su interés particular, «yo ni pierdo ni gano nada. Lo único que gano es igual esperarme de la bebida esa y si me llama la atención comprarla» (E13, niño, 14 años, GSE alto), o «depende de si me beneficia o no me beneficia» (E1, niña, 11 años, GSE medio). Son especialmente frecuentes los razonamientos hedonistas que se manifiestan en el interés, placer y disfrute de ciertos productos y los contenidos que los incluyen «me parece bien dependiendo de lo que sea. Si por ejemplo es ropa o alguna tecnología, pues si lo debo comprar, lo compraría» (E35, niño, 13 años, GSE alto), o en las manifestaciones de desagrado que expresan cuando se interrumpe su disfrute de contenidos, «pues que no me gusta, porque no me deja hacer la aplicación que estoy haciendo» (E30, niño, 10 años, GSE alto), o valorando moralmente de forma positiva aquellos contenidos que les divierten «bueno, que si lo hacen divertido y eso, pues no me parecería tan mal, pero si lo hacen como aburrido, solo mostrando el producto, pues no me parece muy bien» (E20, niño, 11 años, GSE medio).

Desde un enfoque moral centrado en la utilidad, razonamiento apoyado en los beneficios y daños, los entrevistados analizan los resultados de las comunicaciones publicitarias desde el punto de vista de las empresas e *influencers* y aprecian los resultados que para ellos puede tener, pero también hacia los consumidores. Algunos entrevistados consideran la publicidad como una herramienta esencial para el éxito y sostenibilidad económica, «sí, bueno, no está mal. Obviamente las empresas quieren tener publicidad para que tengan más ventas y todo eso» (E32,

niño, 13 años, GSE alto). Otros reconocen que, para los *influencers*, esta es una herramienta crucial para desarrollar y sostener su actividad profesional:

a nosotros nos puede molestar, sí, pero al final es... su trabajo también hacer la publicidad. Si le hacen publicidad y ese producto no se vende, pues al final les va a ir mal a ellos también. No está mal la publicidad. Esos *influencers* no dicen su opinión, dicen la opinión que les mandan decir por el dinero. Es así de fácil. Dicen por el dinero, porque al final ellos trabajan para eso (E29, niño, 12 años, GSE bajo).

Por último, están los que aprecian los beneficios que reporta la publicidad para el consumidor proporcionando información útil y relevante: «sí. Pues yo creo que es una forma muy buena y que viene muy bien para conocer el producto» (E13, niño, 14 años, GSE alto).

También se encuentran abundantes ejemplos de razonamientos que se apoyan en las normas y en los derechos. Entre las distintas manifestaciones encontramos que la mayor parte de ellas apelan al derecho de recibir información verdadera, que no induzca a error, «si es buena, sí. Si es engañosa, obviamente no» (E5, niña, 14 años, GSE medio); en menor medida apelan a la necesidad de que se identifique de manera clara la comunicación promocional «supongo que dejando bien claro también lo que está anunciando porque entiendo que sea así de forma un poco disimulada, pero no puedes tampoco confundir a las personas» (E15, niña, 14 años, GSE alto) y; por último, algunos consideran adecuada la limitación de la actividad promocional de los *influencer* «tendrían que hacerlo con gente que no es tan famosa para ver si su producto vale más o menos. Y si la gente les compra» (E28, niña, 14 años, GSE alto).

Si consideramos el nivel de imaginación moral, en algunas ocasiones los entrevistados justifican sus decisiones morales demostrando su capacidad para discernir diferentes posibilidades y consecuencias, «es peligroso porque al final esos datos te lo van a hacer que sepan más sobre ti, que hagan productos o que cuando haya sorteo van a ser productos que a ti te atraigan más y vas a estar por el rato compartiendo, compartiendo y dándoles más información» (E29, niño, 12 años, GSE bajo). Sin embargo, en la mayoría de las respuestas de carácter moral, no se observa un razonamiento adicional. Al analizar todas las entrevistas en conjunto, aunque la mayoría de los participantes argumentan de alguna manera su postura moral, en varias entrevistas las respuestas fueron categóricas y carecieron de una explicación detallada.

Finalmente, un último aspecto vinculado a la alfabetización moral son los sentimientos. En un momento de la entrevista tras haber mostrado una serie de contenidos y haberles pedido que identificaran cuáles incluían elementos promocionales, se les indica que todas las publicaciones los incorporaban. Las emociones que experimentaron los entrevistados ante esta revelación fueron fundamentalmente de aceptación, indiferencia, molestia y entretenimiento. Otras emociones que fueron manifestadas fueron aburrimiento, curiosidad, alegría y diversión.

Numerosos entrevistados expresaron su falta de interés hacia la publicidad, tanto online como en medios tradicionales. Al descubrir que todos los contenidos incluían anuncios, se reafirmaron en su indiferencia, «normal. No mucho, pues porque yo al final en la publicidad, si sé que es publicidad, la dejo igual. Me da igual» (E24, niño, 12 años, GSE bajo). Otros mantenían una actitud de conformidad entre la aprobación, «bien, porque no lo hubiese visto y me hubiese gustado y hubiese seguido con mi juego. Porque... porque así mejor no me interrumpe el vídeo» (E25, niño, 10 años, GSE -) y cierta disconformidad «ahora que sé que son anuncios, bien no me parece, porque nos están mintiendo, pero tampoco estoy horriblemente mal, o sea, intermedia» (E3, niña, 11 años, GSE alto).

Otros entrevistados se sienten molestos debido a la percepción de engaño «te sientes... como que... traicionada» (E1, niña, 11 años, GSE medio) y la manipulación comercial «pensaba que era solo un vídeo para subir y no, solo es para ganar dinero» (E20, niño, 11 años, GSE medio). Un último grupo señalan que prefieren este tipo de contenidos por ser más entretenidos, «me parecen entretenidas y originales, es una forma original de publicitar algo» (E7, niña, 14 años, GSE medio).

4. Discusión y conclusiones

Los principales hallazgos muestran un alto grado de utilitarismo y hedonismo en las reflexiones éticas de los menores entrevistados (10-14 años), que son frecuentemente de carácter elemental. Su nivel de sensibilidad moral se ha mostrado a través de la empatía hacia los diferentes actores en plataformas digitales y redes sociales. Sin embargo, también expresan molestias y preocupaciones por su omnipresencia y adecuación, y coincidiendo con Adams *et al.* (2017), se observa una cierta sensibilidad hacia la publicidad con contenido violento.

Encontramos que los individuos entrevistados muestran razonamientos de carácter moral fundamentados en valores como la utilidad o el interés propio (hedonismo) fundamentalmente. Esto evidencia una tendencia hacia razonamientos orientados a la maximización de los beneficios personales, principios que se afianzan en la infancia tardía acorde con los que señalan Smetana y Turiel (2006). Se aprecia que aunque haya empatía, el razonamiento ulterior se centra en una racionalidad de carácter egoísta. Tan sólo una niña realiza un razonamiento de carácter altruista en el que se apela al bien común. Sin embargo, cabe preguntarse si esto se debe a que la sociedad es más hedonista actualmente o si ahora es más libre para expresar este tipo de planteamientos morales.

Al considerar el nivel de imaginación moral, se observa que la mayoría de las respuestas, muestran razonamientos sencillos sin hacer referencia a las diversas posibilidades y consecuencias que fundamentan sus decisiones morales aunque, al analizar las entrevistas desde un enfoque holístico, se aprecia que la mayoría de

los participantes articulan de alguna forma sus convicciones morales, conclusión a la que llegan también Feijoo *et al.* (2023).

La reflexión ética que realizan los menores sobre la publicidad digital atendiendo a la clasificación de Floridi (2013) (como recurso, producto u objetivo), indican que la publicidad, como recurso para realizar evaluaciones morales, exagera las cualidades del producto resultado que coincide con la investigación de Putri *et al.* (2023) y su nivel de confiabilidad está más influenciada por el *influencer* que por la marca en sí misma. Los entrevistados reconocen la intencionalidad comercial de las marcas, como en el estudio de Waiguny *et al.* (2014), pero también de *influencers*, al igual que en la investigación de Feijoo *et al.* (2023). Si se atiende a su dimensión como producto, expresan opiniones mixtas sobre su efectividad. Mientras algunos cuestionan la honestidad y la pertinencia de la publicidad en los contenidos de entretenimiento, otros la valoran positivamente por su capacidad para captar la atención y entretener. Se demanda mayor transparencia y coherencia entre los contenidos y los productos promocionados. Aunque las entrevistas no abordaron directamente temas como el plagio o la propiedad intelectual en la publicidad online y el emplazamiento de productos como objetivo, se ha mostrado preocupación por los posibles usos indebidos. Se mencionó la manipulación y el engaño como problemas potenciales, junto con la amenaza de recibir virus y otros ataques cibernéticos a través de enlaces maliciosos. También se expresó inquietud por la privacidad al proporcionar datos, de igual manera que los jóvenes estadounidenses del estudio de Goray y Schoenebeck (2022), en el caso de participar en promociones como sorteos, lo que según el estudio de Putri *et al.* (2023), puede influir en las intenciones de compra. También mostraron preocupación por la posibilidad de fraude financiero.

La presente investigación aporta una información detallada y contextualizada sobre las experiencias y percepciones de los participantes. Ofrece una contribución valiosa al campo de la alfabetización mediática al satisfacer la necesidad de realizar estudios cualitativos que profundicen en la capacidad crítica de los menores en contextos digitales. Sin embargo, también enfrenta problemas como la dificultad de generalizar los resultados ya que se maneja una muestra reducida, centrada en menores de 10 a 14 años, lo que limita la generalización de los hallazgos. Además, el uso de entrevistas semiestructuradas puede introducir sesgos en la interpretación de la sensibilidad ética de los participantes. Asimismo, la investigación también se restringe al contexto cultural español, lo que podría afectar la aplicabilidad de los resultados a otros países. Por último, la rápida evolución tecnológica y las variaciones en el acceso a la tecnología pueden no haber sido completamente consideradas, lo que podría influir en la relevancia temporal y contextual de los hallazgos. Futuras líneas de investigación pueden centrarse en el análisis de otros grupos etarios, así como en el desarrollo de métodos pedagógicos para la alfabetización moral en el ámbito publicitario de menores en España en escuelas y comunidades.

Referencias

- Adams, Britt; Schellens, Tammy y Valcke, Martin (2017). Promoting Adolescents' Moral Advertising Literacy in Secondary Education. En: *Comunicar*, Vol.25, n° 52, 93-102. doi: <https://doi.org/10.3916/C52-2017-09>
- Arbaiza, Francisco; Robledo-Dioses, Kelly y Lamarca, Giovanni (2024). Alfabetización Publicitaria: 30 Años en Estudios Científicos. En: *Comunicar*, Vol. 32, n° 78. doi: <https://doi.org/10.58262/V32I78.14>
- Bajovic, Mira y Rizzo, Kelly (2020). Meta-moral cognition: bridging the gap among adolescents' moral thinking, moral emotions and moral actions. En: *International Journal of Adolescence and Youth*, Vol. 26, n° 1, 1-11. doi: <https://doi.org/10.1080/02673843.2020.1867206>
- Bandura, Albert (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. En: *Psychological Review*, 84(2), 191-215. doi: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bengoetxea, Juan Bautista (2015). Knowledge and Moral Responsibility for Online Technologies. En: Wenceslao Gonzalez (eds) *New Perspectives on Technology, Values, and Ethics. Boston Studies in the Philosophy and History of Science, vol. 315*. Cham: Springer. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-319-21870-0_5
- Bindra, Vandna Gil y DeCuir-Gunby Jessica T. (2020). Race in cyberspace: college students' moral identity and engagement with race-related issues on social media. En: *Urban Review: Issues and Ideas in Public Education*, Vol.52, n° 3, 541-561. doi: <https://doi.org/10.1007/s11256-020-00560-4>
- Cerdán Martínez, Victor; García Guardia, María Luisa y Padilla Castillo, Graciela (2020). Alfabetización moral digital para la detección de *deepfakes* y *fakes* audiovisuales. CIC. En: *Cuadernos de Información y Comunicación*, 25. 165-181. doi: <https://doi.org/10.5209/ciyc.68762>
- Del Moral Pérez, María Esther; Villalustre Martínez, Lourdes y Neira Piñeiro, María del Rosario (2016). Estrategias publicitarias para jóvenes: advergaming, redes sociales y realidad aumentada. En: *Revista mediterránea de comunicación*, Vol.7, n° 1, 47-62. doi: <http://dx.doi.org/10.14198/medcom2016.7.1.3>
- Feijoo, Beatriz; Zozaya, Luisa y Sádaba, Charo (2023). Do I question what influencers sell me? Integration of critical thinking in the advertising literacy of Spanish adolescents. En: *Humanities and Social Sciences Communications*, Vol.10, n° 1, 1-12. doi: <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01872-y>
- Floridi, Luciano (2013). *The ethics of information*. Abingdon: Oxford University Press.

Goray, Camy y Schoenebeck, Sarita (2022). Youths' Perceptions of Data Collection in Online Advertising and Social Media. En: *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 6(CSCW2), 1-27. doi: <https://doi.org/10.1145/3555576>

Graeff, Erhard (2014). Tweens, cyberbullying, and moral reasoning: separating the upstanders from the bystanders. En: *Communication and Information Technologies Annual*. (Studies in Media and Communications, Vol. 8), pp. 231-257. doi: <https://doi.org/10.1108/S2050-206020140000008016>

Instituto Nacional de Estadística (INE). (2023). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. Año 2023. Consultado el 13 de enero de 2025 en https://www.ine.es/prensa/tich_2023.pdf

John, Deborah Roedder (1999). Consumer socialization of children: A retrospective look at twenty-five years of research. En: *Journal of Consumer Research*, Vol.26, n°3, 183-213. doi: <https://www.doi.org/10.1086/209559>

Mayan, Maria J. (2023). *Essentials of Qualitative Inquiry* (2nd ed.). Londres: Routledge. doi: <https://doi.org/10.4324/b23331>

Nagel, Thomas (1979). *The Fragmentation of Value*. En: Thomas Nagel (ed.). *Mortal questions*. Cambridge: Cambridge University Press.

Neira, Paula (2015). Values Regarding Results of the Information and Communication Technologies: Internal Values. En: González, Wenceslao (ed.): *New Perspectives on Technology, Values, and Ethics, Theoretical and Practical* (pp. 47-60), Cham: Springer. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-319-21870-0_3

Neira, Paula (2011). Cometido de los valores económicos en las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Reflexiones sobre el caso Internet. En: Saldivia Maldonado, Zenobio (ed.), *Ensayos de Epistemología Contemporánea* (pp.141-167). Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores.

Neira, Paula (2002). La racionalidad tecnológica y los problemas de predicción en Herbert Simon. En: González, Wenceslao (ed.), *Racionalidad, historicidad y predicción en Herbert A. Simon* (pp. 147-169). A Coruña_ Netbiblo.

Neumann, Dominic y Rodas, Nancy (2024). Morality in social media: A scoping review. En: *New Media & Society*, Vol.26, n°2, 1096-1126. doi: <https://doi.org/10.1177/14614448231166056>

Putri, Nurdiana; Prasetya, Yadith; Handayani, Putu Wuri y Fitriani, Hanna (2023). TikTok Shop: How trust and privacy influence generation Z's purchasing behaviors. En: *Cogent Social Sciences*, Vol.10, n°1. doi: <https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2292759>

Rescher, Nicholas (1999). *Razón y valores en la Era científico-tecnológica*. Barcelona: Paidós.

Rozendaal, Esther y Buijzen, Moniek (2022). Children's vulnerability to advertising: an overview of four decades of research (1980s–2020s). En: *International Journal of Advertising*, Vol.42, n°1, 78–86. doi: <https://doi.org/10.1080/02650487.2022.2135349>

Sádaba, Charo y Feijoo, Beatriz (2024). The Ethical and Moral Dimension of Advertising Literacy. En: Feijoo, Beatriz y Fernández Gómez, Erika (eds.) *Advertising Literacy for Young Audiences in the Digital Age*. Cham: Springer. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-031-55736-1_8

Schwartz, Shalom H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. En: *Advances in experimental social psychology*, Vol.25, 1–65. doi: [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)

Seid, Gonzalo (2016). Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica. En: *V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*. Consultado el 13 de enero de 2025 en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8585/ev.8585.pdf

Smetana, Judith G. y Turiel, Elliot (2006). Moral development during adolescence. En: Adams, Gerald R. y Berzonsky, Michael D. (eds.). *Blackwell handbook of adolescence* (pp. 247–268). Malden: John Wiley & Sons.

Smith, Sheli; Oates, Caroline J. y McLeay, Fraser (2023). Slimy tactics: the covert commercialisation of child-targeted content. En: *Journal of Strategic Marketing*, Vol.32, n°3, 304–316. doi: <https://doi.org/10.1080/0965254X.2023.2218855>

Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (1997). *Grounded theory in practice*. Londres: Sage Publications.

Taddeo, Maria Rosaria y Floridi, Luciano (2016). The debate on the moral responsibilities of online service providers. En: *Science and Engineering Ethics*, n°22, 1575–1603. doi: <https://doi.org/10.1007/s11948-015-9734-1>

Tuana, Nancy (2007). Conceptualizing moral literacy. En: *Journal of Educational Administration*, Vol.45, n°4, pp. 364–378. doi: <https://doi.org/10.1108/09578230710762409>

Turculeț, Mircea (2014). Ethical issues concerning online social networks. En: *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, n°149, 967–972. doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.317>

Turilli, Matteo; Vaccaro, Aantonino y Taddeo, Maria Rosaria (2010). The case of online trust. En: *Knowledge, Technology & Policy*, n°23, 333–345. doi: <https://doi.org/10.1007/s12130-010-9117-5>

Uzefovsky, Florina; Döring, Anna K. y Knafo-Noam, Ariel (2016). Values in middle childhood: Social and genetic contributions. En: *Social Development*, n° 25, 482-502. doi: <https://doi-org.ezbusc.usc.gal/10.1111/sode.12155>

Van Deursen, Alexander J. A. M.; Helsper, Ellen J. y Eynon, Rebecca (2016). Development and validation of the Internet Skills Scale (ISS). En: *Information, Communication and Society*, Vol.19, n° 6, 804-823. doi: <https://doi.org/gg24p9>

Vanwesenbeeck, Ini, Walrave, Michel y Ponnet, Koen (2016). Young adolescents and advertising on social network games: the influence of parents and school on advertising literacy and behavioural intentions. En: *Tijdschrift Voor Communicatiewetenschap*, Vol.43, n° 4.

Vecchione, Michele; Schwartz, Shalom H.; Davidov, Eldad; Cieciuch, Jan; Alessandri, Guido y Marsicano, Gilda (2020). Stability and change of basic personal values in early adolescence: A 2-year longitudinal study. En: *Journal of personality*, Vol.88, n° 3, 447-463. doi: <https://doi.org/10.1111/jopy.12502>

Waiguny, Martin; Nelson, Michelle y Terlutter, Ralf (2014) The relationship of persuasion knowledge, identification of commercial intent and persuasion outcomes in advergames-the role of media context and presence. En: *Journal of Consumer Policy*, Vol.37, n° 2, 257-277. doi: <https://doi.org/10.1007/s10603-013-9227-z>

Zarouali, Brahim; De-Pauw, Pieter; Ponnet, Koen; Walrave, Michel; Poels, Karolien; Cauberghe, Verolien y Hudders, Lisselot (2019). Considering children's advertising literacy from a methodological point of view: Past practices and future recommendations. En: *Journal of Current Issues & Research in Advertising*, Vol.40, n° 2, 196-213. doi: <https://doi.org/10.1080/10641734.2018.1503109>

Factores diferenciales en el uso de redes sociales en alumnos y profesorado de ESO: Desafíos para la alfabetización mediática

Differential factors in the use of social media among secondary school student and teachers: Challenges for media literacy

Ana Pérez-Escoda
Universidad Francisco de Vitoria

Eglée Ortega Fernández
Universidad Nebrija

Laura Martínez Otón
Universidad Nebrija

Referencia de este artículo

Pérez-Escoda, Ana; Ortega Fernández, Eglée y Martínez Otón, Laura (2025). Factores diferenciales en el uso de redes sociales en alumnos y profesorado de ESO: Desafíos para la alfabetización mediática. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 49-70. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8538>.

Palabras clave

Redes sociales; menores; alfabetización mediática; profesorado; educación secundaria; alfabetización digital.

Keywords

Social media; minors; media literacy; teachers; Secondary Education; digital literacy.

Resumen

El papel de la alfabetización mediática resulta más que nunca relevante en una sociedad donde los medios digitales constituyen las principales fuentes de consumo de información de la población. Esta situación hace que la lucha contra fenómenos como las *fake news* se convierta en objetivo principal de proyectos financiados como el proyecto WISE-ME que trabaja en seis países europeos esta problemática para aplicar soluciones a nivel local. El proyecto se centra en dos objetivos: lucha contra las *fake news* mediante la alfabetización mediática centrada en el uso de las redes sociales entre población menor (12-17 años) y apoyo al profesorado con formación específica y metodologías activas diseñadas ad hoc para el desarrollo de la alfabetización mediática en el aula. Este trabajo presenta el proyecto y los primeros resultados obtenidos en España entre alumnos y profesores de educación secundaria. La metodología aplicada en esta fase del proyecto ha sido cuantitativa de carácter descriptivo y correlacional y estos resultados servirán para el desarrollo de la siguiente fase. Se detectan muchas diferencias como el hecho de que alumnos y profesores utilizan diferentes redes sociales. *Facebook*, *X (Twitter)* y *WhatsApp* es ampliamente usada por los profesores mientras que los alumnos están masivamente en *TikTok* e *Instagram* con usos relevantes en *Snapchat* y minoritariamente *Discord*, *Twitch* o *Telegram* donde no hay ningún docente. En conclusión, se detectan factores diferenciales en el uso de redes entre ambos nichos poblacionales de gran valor para comenzar a diseñar cómo deben enseñar los docentes a sus alumnos a partir de los factores diferenciales detectados.

Abstract

The role of media and digital literacy is more relevant than ever in a society where digital media is the main source of information consumption for the population. This situation means that the fight against phenomena such as fake news has become the main objective of funded projects such as the WISE-ME project, which is tackling this problem in six European countries in order to apply solutions at local level. The project focuses on two specific objectives: combating fake news through media literacy, focusing on the use of social networks among children (12-17 years old), and supporting teachers with specific training and active methodologies designed ad hoc to develop media literacy in the classroom. This paper presents the project and the first results obtained in Spain among secondary school students and teachers. The methodology used in this phase of the project was quantitative, descriptive and correlational, and the results will be used to develop the next phase. Many differences were found, such as the fact that students and teachers use different social networks. Facebook, X (Twitter) and WhatsApp are widely used by teachers, while students are massively on Tik Tok and Instagram, with relevant use on Snapchat and minority use on Discord, Twitch or Telegram where there is

no teacher. In conclusion, differential factors in the use of networks between the two population niches are identified, which is of great value to begin to design how teachers should teach their students based on the differential factors identified.

Autores

Ana Pérez-Escoda [ana.perez@ufv.es] es Profesora Titular por ANECA en la Facultad de Ciencias de la Comunicación en la Universidad Francisco de Vitoria. Profesora especializada en alfabetización mediática y digital, innovación, educación en medios y comunicación digital. Investigadora en varios proyectos competitivos. IP y Coordinadora del Proyecto, WISE-ME: The right use of Social media to face disinformation, financiado por la Comisión Europea (KA220-SCH-000152252).

Eglée Ortega Fernández [eortegafe@nebrija.es] es Investigadora Principal del Grupo Innomedia. Docente en las áreas de publicidad y marketing en la Facultad de Comunicación y Artes de la Universidad Nebrija. Doctora en Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas. Tiene experiencia profesional en el campo de la comunicación institucional y política, periodismo, y marketing digital. Sus investigaciones se enfocan en comunicación, marketing, redes sociales y alfabetización digital.

Laura Martínez Otón [lmartinezot@nebrija.es] es Profesora contratada doctora. Doctora en Comunicación. Docente en el ámbito de la Comunicación con especialización en Periodismo y audio. Directora del Master de radio, podcast y audio digital de la Universidad Nebrija. Investigadora en el grupo Innomedia con dos líneas de trabajo: la radio y el podcast, y la alfabetización digital y mediática, *fake news* y desinformación. Con experiencia profesional de más de 20 años en diferentes medios (COPE, 13TV, ABC, Europa Press)

Créditos

El presente trabajo ha sido financiado por la Unión Europea a través del proyecto WISE-ME: The right use of social media to face disinformation. ErasmusPlus project number: KA220-SCH-000152252.

1. Introducción

En una era donde los medios digitales son la principal fuente de información para la mayoría de la población, la alfabetización mediática y digital se convierte en una habilidad esencial para enfrentar los desafíos informativos y la proliferación de desinformación, como las *fake news*.

El Eurobarómetro (2022), en una encuesta flash publicada en julio de 2022, apuntó que un 43% de la población en Europa se informa sobre las noticias en medios online, mientras que un 26% lo hace a través de plataformas como las redes sociales. Asimismo, más de la mitad de los ciudadanos de la Unión Europea encuentran información que consideran falsa al menos una vez a la semana y más del 80% de los encuestados expresaron que las noticias falsas son un problema en su país y un desafío para la democracia. Por otro lado, la mayoría de los encuestados mencionó el uso de *Facebook* (67%), *WhatsApp* (61%) y *YouTube* (56%). Entre los jóvenes de 15 a 24 años, *Instagram* se reconoce como la plataforma de medios sociales más utilizada (79%) seguida por *TikTok* (49%). Esto demuestra que los jóvenes participan en el entorno digital en porcentajes considerables, lo que nos lleva a reflexionar sobre la formación que tienen para el uso de estas plataformas. Al centrarnos en España, según el Informe sobre Alfabetización Mediática en España, elaborado por la Fundación Luca de Tena (2023), el 74% de los docentes en nuestro país perciben que sus alumnos están desinformados y un 67% señala que no se ha invertido recursos en impartir alfabetización mediática en las aulas, para enseñar a los alumnos a tener una actitud crítica frente a la información.

El proyecto WISE-ME, implementado en seis países europeos, responde a esta necesidad al abordar la problemática de las noticias falsas a través de estrategias de alfabetización mediática enfocadas en el uso de redes sociales por parte de adolescentes y en el apoyo al profesorado con formación y metodologías específicas. La presente investigación muestra los primeros hallazgos del proyecto en España, con el principal objetivo de analizar los factores diferenciales en el uso de redes sociales entre alumnos y profesorado de Educación Secundaria. Se explorarán diferencias significativas en las plataformas sociales utilizadas por estudiantes y docentes de educación secundaria, destacando cómo estas brechas en el uso digital pueden orientar el desarrollo de estrategias educativas más efectivas.

2. Estado de la cuestión

Desde su aparición y con su evolución de manera rápida en las sociedades hiperconectadas las redes sociales han pasado de ser nichos de comunicación a plataformas de masas. Según señala el *Global Digital Report* (2024), realizado por *We are Social*, un 62,3% de la población mundial es usuaria de las redes sociales, lo cual indica el alcance que podría tener cualquier mensaje difundido por estas plataformas.

La comunidad científica suele coincidir en que la primera red social fue *SixDegrees*, lanzada en 1997 con el propósito de facilitar la creación de listas de amigos. Esta red se inspiraba en la Teoría de los Seis Grados de Separación, la cual sostiene que cualquier persona en el mundo puede conectarse con otra a través de una cadena de solo seis vínculos humanos (Bai *et al.*, 2020).

Ponce (2012) menciona cronológicamente el surgimiento de las redes sociales partiendo desde los primeros intentos como *AOL Instant Messenger* (1997), *Friendster* (2002), *MySpace* y *LinkedIn* (2003), hasta llegar al hito mayor con la creación de *Facebook* (2004), *YouTube* (2005), *Twitter* y *Tuenti* (2006), *WhatsApp* (2009), *Instagram* y *Pinterest* (2010) y *TikTok* (2016). Aunque se podrían listar otras, nombramos las más destacadas, que se han sostenido en el tiempo hasta la actualidad y que han pasado de ser agregadores de amigos a convertirnos en verdaderos actores activos en la creación y difusión de contenidos.

Las redes sociales en línea permean cada aspecto de nuestra vida diaria. Shabani y Gashi (2022) destacan que con su popularidad han evolucionado desde plataformas para la distribución de noticias, la comunicación y la interacción social hasta herramientas esenciales para la distribución de contenido en línea, la creación de redes profesionales, las recomendaciones sociales, el marketing y más. Bentley y otros (2021) desarrollaron su investigación sobre el *engagement* de las redes sociales como plataformas para influenciadores globales ya que la proliferación de las redes sociales ha transformado significativamente la manera en que las personas consumen e interactúan con la información, subrayando la necesidad urgente de habilidades en alfabetización mediática y ciudadanía digital. Este fenómeno presenta tanto oportunidades como desafíos, especialmente en el contexto de la desinformación y la confianza en los medios.

Las redes sociales han transformado el panorama de los medios, permitiendo la rápida difusión de la información, facilitando el periodismo ciudadano y fomentando la cultura participativa. En este contexto Latif y otros (2023) exploran las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales de la alfabetización mediática, haciendo hincapié en el pensamiento crítico, la verificación de la información, la evaluación de las fuentes y las habilidades de producción mediática como componentes cruciales. Pese a la importancia del fenómeno, Shieh y Nasongkhla (2024) demuestran que el número de estudios que examinan las redes sociales asociadas con estudiantes, alfabetización mediática y pensamiento crítico todavía resulta muy limitado en la literatura académica.

La propagación del uso de las redes sociales ha revolucionado la comunicación y la interacción en la era digital, pero también han introducido desafíos significativos en todos los ámbitos: política, sociedad, seguridad, privacidad, desinformación y regulación legal (Pérez-Escoda y Rubio-Romero, 2022). Es crucial abordar estos problemas mediante el desarrollo de sistemas de seguridad más robustos, la

implementación de regulaciones legales adecuadas y la promoción de prácticas para equilibrar las oportunidades y riesgos que presentan y tratar de fomentar la innovación y la creatividad de manera sostenible. Tomando en cuenta este impacto es fundamental la educación en el área digital que se cimienta en la alfabetización mediática (Latif, *et al.*, 2023).

Las redes sociales han evolucionado de simples herramientas de comunicación a espacios de interacción masiva, integrados en casi todos los aspectos de la vida cotidiana y con un alcance sin precedentes. Su influencia en la difusión de información y el intercambio cultural ha llevado a repensar cómo la sociedad se conecta, informa y participa en la creación de contenido (Ortega y Medina, 2021). Este crecimiento exponencial, sin embargo, plantea nuevos desafíos relacionados con la credibilidad de las fuentes y la proliferación de información no verificada, lo cual subraya la importancia de la alfabetización mediática como una competencia esencial para enfrentar estos retos.

Para los jóvenes y adultos, desarrollar habilidades críticas para analizar y verificar información en estas plataformas se vuelve indispensable en la construcción de una ciudadanía digital responsable. En un entorno donde el contenido generado por el usuario puede alcanzar audiencias globales en segundos, la alfabetización digital se convierte en una herramienta fundamental para proteger la integridad informativa y fomentar un uso seguro y ético de las redes sociales (Cárdenas-Conteras, 2022; Martínez Bravo, *et al.*, 2021). Esto implica no solo entender cómo consumir información de manera crítica, sino también aprender a crear y compartir contenidos con conciencia de su impacto social.

Promover competencias en alfabetización digital desde la educación temprana ayudará a formar individuos capaces de navegar en entornos digitales complejos y aprovechar el potencial de las redes sociales sin caer en los riesgos inherentes a su uso, como la desinformación y las brechas en privacidad. Así, las redes sociales pueden consolidarse como espacios de aprendizaje y colaboración, contribuyendo positivamente a la sociedad.

2.1. Uso de redes sociales: menores y profesorado

Las redes sociales se han convertido en un ecosistema complejo que influye de manera significativa en la educación. Se observa un creciente uso por parte del profesorado para compartir recursos y crear comunidades de aprendizaje, lo que abre nuevas posibilidades para el desarrollo profesional docente (Lena-Acebo, *et al.*, 2023). Sin embargo, es importante ser conscientes de los riesgos asociados al contenido promovido por *influencers*, la mercantilización de la educación y la necesidad de desarrollar un criterio crítico para evaluar la calidad de la información compartida en línea.

Existe el convencimiento social de que las redes no son entornos seguros para los menores (Freire, 2024). Se hace necesario un acompañamiento para que el buen uso de las conexiones digitales esté garantizado, habiéndose demostrado que, si no se cuida el entorno en este escenario, se pueden convertir en lugares donde la conversación serena y la reflexión apaciguada no existe; donde se prima la polarización de las opiniones que agitan la participación con el algoritmo de fondo y donde la desinformación se mueve sin control a ritmo vertiginoso, algo que puede acabar desarrollando hábitos indebidos e influir negativamente en los estudiantes (Zimmer, 2022).

Otras líneas de investigación determinan que las redes sociales son nuevos ecosistemas de relación entre los jóvenes porque generan un análisis crítico de la información y definen espacios donde compartir valores e ideología (Lozano-Blasco, *et al.*, 2023). Se establece, por tanto, “una relación positiva entre la presencia en las redes, el bienestar social y el rendimiento académico de los estudiantes” (Barroso, *et al.*, 2024, p. 375). Cada red social tiene su política de acceso, además la legislación europea establece que la edad mínima para tener una cuenta en redes sociales son los 16 años, y la ley de protección de datos en España sitúa el límite en los 13. Concretamente se contempla que los menores de esta edad pueden acceder a ellas con el consentimiento de padres o tutores. Según el informe *Save the Children* (2024) en España, los 11 años es el momento de llegar a las redes sociales. Nueve de cada diez adolescentes de entre 14 y 17 años están en Internet conectados varias veces al día o permanentemente conectados. De ellos el 58% lo hace desde los 11 años y el 79,8% lo hace para entrar en las redes sociales.

Como apuntan Lozano-Blasco y otros (2023) los más jóvenes eligen la red en la que estar en función del contenido, de los intereses y de *influencers* o personalidades digitales muy concretas a las que siguen. *Twitter* se percibe como un espacio de análisis crítico de la información y de los movimientos sociales, especialmente del cambio climático. En este espacio los adolescentes defienden sus valores e ideología. *Instagram* aparece como un escaparate de moda y belleza, donde las marcas apoyan un estilo de vida idealizado y deseable. *YouTube* se muestra como un espacio para el entretenimiento y el humor.

En este contexto adquiere sentido impulsar el pensamiento crítico y reflexivo de los menores desde la escuela, como recursos y herramientas para detectar la desinformación o la manipulación proveniente de estos entornos sea cual sean sus intereses (Pérez-García, *et al.*, 2024). Según el Eurobarómetro (2023), los *influencers* de noticias superan a los medios tradicionales como primera opción para informarse en Instagram, YouTube y TikTok, las redes donde de forma más habitual están los jóvenes, alejados de los medios tradicionales que no gozan de su mejor momento de credibilidad, un terreno que ganan las redes sociales.

En cuanto a los profesores, la competencia digital docente y las exigencias curriculares, han incrementado el uso de las herramientas digitales en la educación. La búsqueda de recursos educativos y la creación de comunidades de aprendizaje son las principales motivaciones del profesorado para estar en las redes sociales (Lena-Acebo, *et al.*, 2023). En ellas, el profesor ha sido reticente a participar en un principio por miedo a lo desconocido, aunque las exigencias curriculares las convierten también en un lugar de aprendizaje para ellos. Muchos recurren a las redes para su formación, para convertirlas en lugares de encuentro con otros profesores con necesidades comunes e intereses similares. Es lo que se conoce como “espacios de afinidad” (Gee, 2005), una comunidad práctica generada por redes sociales multidireccionales que aportan la posibilidad de transferir al aula cambios en su docencia. Son un lugar de oportunidades transversales aptas para proyectos curriculares (Marcelo-Martínez, *et al.*, 2023) que rompen su aislamiento profesional.

Investigaciones precedentes (Barroso Moreno, *et al.*, 2024) ponen de manifiesto que el profesorado tiende en todas las etapas educativas a publicar contenidos que son desarrollados con propósitos pedagógicos para poder compartir esos recursos. Existe la necesidad de una vigilancia crítica compartida sobre las tendencias digitales en educación, para ser capaces de evaluar la información que circula en las redes sociales y así tomar decisiones informadas con pensamiento crítico desarrollado.

Estas tendencias de relación nos sitúan ante un liderazgo informal, ya que aquellos profesores que comparten recursos de alta calidad y participan activamente en la comunidad, se convierten en referentes para sus colegas. Son prescriptores de contenidos docentes que han tenido que crear a partir de una identidad digital ya no solo veraz, sino extremadamente cuidada (Lena-Acebo, *et al.*, 2023; Marcelo-Martínez, *et al.*, 2023).

2.2. Necesidad de desarrollar la alfabetización mediática para un buen uso de las redes sociales

En una sociedad de consumo y relaciones multidireccionales masivamente digitalizadas, resulta fundamental desarrollar la alfabetización digital y mediática (García-Ruiz y Pérez-Escoda, 2020). Internet y las redes sociales no deben ser solo instrumentos tecnológicos, sino también herramientas de formación humanística para que el respeto al ser humano siga estando en el centro de todo, ahora más que nunca, con el escenario de la Inteligencia Artificial. Las redes sociales se rigen por la popularidad, buscando las reacciones rápidas y emocionales porque, como negocio que son, premian la permanencia de los usuarios y la interacción permanente a toda costa (Pérez-Escoda y Rubio-Romero, 2022). Por eso, resulta más recomendable que nunca educar a los usuarios hacia uno de los fenómenos

más preocupantes hasta el momento: la detección de la desinformación (Martínez-Otón, 2022).

La lucha contra la infoxicación -exceso de información que intoxica- se ha convertido en una de las prioridades de la Unión Europea y los estados miembros. El 86% de los ciudadanos lo perciben como un problema para la democracia y el 71% reconoce haberse topado con ella (Eurobarómetro, 2024). La Comisión Europea define como desinformación “la información falsa y difundida deliberadamente para influir en la opinión pública u ocultar la verdad”. Estas prácticas son ya fenómenos masivos que generan un impacto imparable, que ha dado lugar a una industria rodeada de beneficios económicos lícitos e ilícitos, a la validación de líderes políticos que intentan destacar en la guerra de narrativas en contextos de creciente polarización (Fundación Gabo, 2021).

La UNESCO en su empeño por afianzar las competencias de los profesores ante las TIC, considera alfabetización mediática, el comprender y utilizar los medios de masas de forma segura. Para ello, insta a incluir en los currícula de los profesores un entendimiento informado y crítico de los medios y de las técnicas que los medios emplean y sus efectos (Wilson, *et al.*, 2011). Esto incide en la idea de que la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) provee a los ciudadanos las competencias que necesitan para buscar y gozar de todos los beneficios del derecho humano a la información que recoge el artículo 19 de la Declaración de los Derechos Humanos. Y hacerlo con total garantías que protejan las democracias.

La mejor manera de conocer la desinformación es saber cómo se crea la información, qué es una noticia, cómo se escribe en un periódico digital, cómo se emite en televisión o radio puede ser el antídoto para detectar las *fake news*. Una noticia es un hecho excepcional que sucede con un periodista testigo en primera persona o capaz de confirmar su veracidad a través de sus fuentes fidedignas; el periodista realizará la información de acuerdo a unas reglas de estilo y deontológicas universales. Se hace necesario conocer las partes de una noticia, la diferencia entre titular y subtítular, la construcción y prosodia del cuerpo de la misma. Esto permitirá diferenciar del *clickbait* -titular cebado- muchas veces puerta de entrada a la desinformación en Internet. La publicación de información en redes sociales atiende a unas lógicas de estilo que busca la permanencia de los usuarios el mayor tiempo posible en las mismas, es lo que da *engagement* y, por lo tanto, se traduce en dinero.

Ante esta manipulación, a la que los ciudadanos se ven sometidos, sería necesario conocer los mecanismos de verificación o *fact checkers*, saber cómo se pueden utilizar si el ciudadano quiere ser prosumidor de contenidos. Como consumidor que participa de la producción de contenido al compartir en redes sociales, necesita herramientas de verificación para imágenes, audios o vídeos que permitan descartar el *deep fake*. Los vídeos falseados son falsificaciones audiovisuales con

gran capacidad de distorsionar la realidad de manera impactante, con una difusión rápida y resistente a la detección (Ballesteros Aguayo y Ruiz del Olmo, 2024).

Actualmente, la alfabetización digital y mediática parte de una correcta identidad digital. La importancia de la identidad digital está al mismo nivel que la de la identidad analógica. Entendemos por identidad digital la identificación que el individuo hace de sí mismo dentro del ecosistema digital. Tiene que ver con la “postura que sea capaz de definir, apoyar, mantener y proyectar con respecto a la forma de relacionarse con las personas y los contenidos” (Lara, 2009, p.17). Un usuario que cuida su identidad en las redes, será capaz de identificar a sus semejantes, a sus fuentes y a todo quien interactúe desde la opacidad con el objetivo de influir, intoxicar, en definitiva, desinformar.

La edad condiciona la importancia que se le da a la identidad como ciudadanos digitales, es decir, por la madurez del individuo. Los alumnos de etapas superiores como postgrado son más conscientes que los de grado universitario del valor que supone la identidad digital, aunque ambos la cuidan con frecuencia (Pérez-Escoda, *et al.*, 2024). Este estudio revelará la situación de los más jóvenes antes de llegar a la educación superior y sus docentes en el uso de la identidad digital y de sus nociones en el ámbito de la alfabetización mediática que permita sentar las bases para la planificación de la formación de ambos.

3. Objetivos y metodología

El objetivo principal de este trabajo es analizar los factores diferenciales en el uso de redes sociales en alumnos y profesorado de ESO para una propuesta concreta de alfabetización mediática. El trabajo se enmarca en el cumplimiento del primer objetivo del proyecto europeo Wise-me que se centra en analizar y describir el contexto mediante un estudio exploratorio de aquellos colegios participantes. La muestra del proyecto incluye a docentes y alumnos de Educación secundaria (12 a 17 años) de seis países europeos, aunque en este caso se analizan solo los datos recogidos en España por no disponer aún de todos los datos del proyecto.

La metodología elegida para conseguir este objetivo fue de corte cuantitativo, descriptivo y exploratorio con el diseño de un cuestionario *ad hoc*, como herramienta más adecuada como apuntan Hernández-Sampieri y otros (2014) para recoger información. El cuestionario se articuló en torno a tres constructos de estudio que ayudan a organizar el análisis de tres fenómenos complejos que incluyen diferentes variables: 1) hábitos en el uso y consumo de redes sociales 15 variables y 88 ítems; 2) gestión de información en redes sociales con 6 variables y 31 ítems; y 3) recepción y gestión de la desinformación, con 11 variables y 41 ítems. De tal manera que el cuestionario quedó estructurado en cuatro bloques: Bloque 1 variables sociodemográficas (3 variables), Bloque 2 sobre Consumo de redes sociales, Bloque 3 sobre Gestión de información en redes sociales y Bloque

Tabla 1. Variables de estudio del Bloque 2: Hábitos en el uso y consumo de redes sociales y sus definiciones operacionales.

Nombre de la variable o atributo	Definición operacional		
V1: Frecuencia de uso de RRSS	Uso diario de RRSS		
V2: Frecuencia de uso de Internet	Uso diario de Internet		
V3: Comienzo de uso de las RRSS	¿Desde cuándo usas RRSS?		
V4: Identidad digital	Tu identidad real coincide con tu identidad en redes		
V5: Sentimientos	En RRSS siento que: V5.1: puedo expresarme mejor V5.2: soy más active/a que en la vida real V5.3: no puedo conectar con la gente como me gustaría V5.4: estoy más limitado/a		
V6: Uso de RRSS	Facebook Instagram TikTok X WhatsApp	YouTube BeReal Discord Twitch Telegram	Threads Pinterest Snapchat Otras
V6.1: Uso de otras RRSS	V6.1: Qué otras RRSS usas		
V7: Red social favorita	V7: Red social favorita (elige una)		
V8: Confianza que te hacen sentir las redes	V8.1: Facebook te hacer sentir confianza V8.2: Instagram te hacer sentir confianza V8.3: TikTok te hacer sentir confianza V8.4: X te hacer sentir confianza V8.5: YouTube te hacer sentir confianza V8.6: BeReal te hacer sentir confianza V8.7: Discord te hacer sentir confianza V8.8: Twitch te hacer sentir confianza V8.9: WhatsApp te hacer sentir confianza V8.10: Telegram te hacer sentir confianza V8.11: Threads te hacer sentir confianza V8.12: Pinterest te hacer sentir confianza		
V9: Número de cuentas en RRSS	V9: Número de cuentas en RRSS (Facebook, Instagram, TikTok, X, WhatsApp, YouTube, Discord, Twitch, Telegram, Threads, Pinterest, Snapchat)		
V10: Nivel de interacción en RRSS	V10.1: Interacción-espectador V10.2: Interacción-likes V10.3: Interacción-compartir	V10.4: Interacción-comentarios V10.5: Interacción-negativo	
V11: Propósito en el uso de las redes	V11.1: Entretenimiento V11.2: Juego V11.3: Cotilleo V11.4: Información V11.5: Relacionarse	V11.6: Sentirse acompañado V11.7: No sentirse excluido V11.8: Publicar contenidos V11.9: Escapar de la realidad	

Tabla 1 (cont.). Variables de estudio del Bloque 2: Hábitos en el uso y consumo de redes sociales y sus definiciones operacionales.

Nombre de la variable o atributo	Definición operacional	
V12: Importancia dada a las RRSS	V12: ¿Cómo de importante son las RRSS para ti?	
V13: Beneficios de usar las RRSS	V13.1: Estar informado V13.2: Aprender nuevo contenido V13.3: Estar entretenido V13.4: Hacer amigos V13.5: Sentirse bien	V13.6: Evadirse de la realidad V13.7: Acceder a cosas que de otro modo sería imposible V13.8: Sentirse integrado V13.9: Hacer cosas que no se puede en la vida real
V14: Expectativas al usar las RRSS	V14.1: Ganar seguidores V14.2: Seguir influencers V14.3: Publicar y expresar mi opinión V14.4: Ser importante V14.5: Decir/hacer cosas que en la realidad no puedo	V14.6: Saber más cosas de las que me enseñan V14.7: Ganar popularidad en mi entorno V14.8: Ganar likes V14.9: Ser influencer
V15: Desventajas de usar las RRSS	V15.1: Consume demasiado tiempo V15.2: Obligación de estar para mantener amigos V15.3: Necesidad de fingir V15.4: Sufrir bullying V15.5: Sentirse excluido	

Fuente: elaboración propia

4 sobre Gestión de la desinformación. Debido a la extensión del cuestionario, que incluyó un total de 35 variables y 150 ítems, y la cantidad de datos obtenidos en este estudio sólo se presentan los datos relativos al primer constructo cuyo listado de variables e ítems pueden verse en la Tabla 1. Es importante mencionar que se seleccionaron estas variables por ser las que responden de manera más directa al objetivo principal planteado de analizar los factores diferenciales en el uso de redes sociales en alumnos y profesorado de ESO.

Las respuestas utilizadas para la mayoría de las variables fueron de tipo *Likert* con gradación de 5 respuestas donde 1 se consideró ausencia o negativa total y 5 valor máximo positivo o presencia absoluta del valor.

El muestreo realizado fue no probabilístico y de conveniencia por tratarse de los alumnos y profesores de los colegios participantes, resultando un total de 719 alumnos entre 12 y 17 años y 50 profesores. Por encontrarse en una fase preliminar de exploración los datos que contiene este estudio son únicamente los recogidos en España. La descripción de la muestra nos indica que la edad media del alumnado se encuentra en 13 años ($M=13,3$; $DT=1,72$), según la variable socio-demográfica “género” la muestra se distribuye del siguiente modo: M (mujeres)=3

44, H (hombres)= 355 y Otros= 20. En el caso del profesorado la edad media se sitúa en 44 años (M= 44,5; DT=10,9), la distribución por género en este caso fue: M (mujeres)=33, H (hombres)=17 y Otros=0.

Al tratarse de una muestra de menores el cuestionario fue sometido al Comité de Ética pertinente, obteniendo una valoración positiva en su estructura y el planteamiento de las cuestiones. Además de la aprobación del Comité de Ética cada cuestionario recogió consentimiento explícito de cada participante. El análisis y tratamiento de los resultados se llevó a cabo con el paquete estadístico SPSS, versión 29.

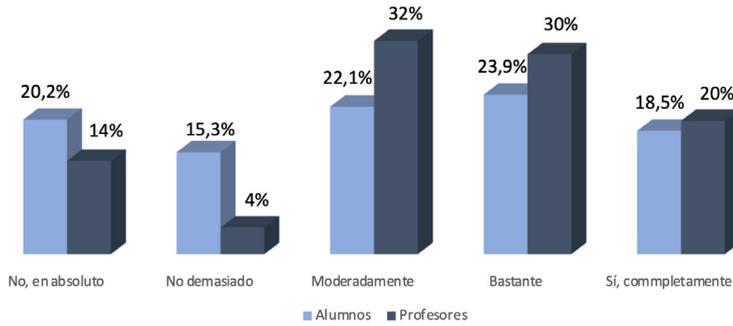
4. Resultados y análisis

Los resultados que se presentan, pertenecientes al Bloque 2: Hábitos en el uso y consumo de redes sociales ayudan a los investigadores del proyecto a conocer los dos perfiles de usuarios que tendrán en las aulas, detectando similitudes y diferencias y ayudando a destacar los factores diferenciales para establecer pautas de educación mediática muy ajustadas a dichos perfiles. Es importante recordar que el macro objetivo del proyecto es dar soporte formativo al profesorado para que puedan ayudar a sus alumnos a utilizar las redes sociales en el contexto del aula con fines educativos para combatir la desinformación. En este sentido el primero dato interesante que confirma la posibilidad de hacerlo es que ambos nichos poblacionales utilizan las redes sociales diariamente, aunque con intensidad mayor en el caso de los alumnos: usan las RRSS menos de una hora al día el 18,5% de alumnos frente a un 30% del profesorado; las usan entre 1 y 3 horas el 37,6% de alumnos frente a un 42% del profesorado; entre 2 y 3 horas las usan 26,3% de alumnos frente 20% del profesorado. Los usos más intensivos entre 4-5 horas o más muestran cifras menores: 11,9% de los alumnos frente a un 4% del profesorado.

Puesto que la base de un uso adecuado de las redes se basa en una correcta identidad digital, tal y como indican González-Ramírez y López Gracia (2018), entre otros, fundamentada en la correcta correspondencia de nuestra identidad física con la identidad digital por lo que una de las variables de interés se centró precisamente en este aspecto de la coincidencia de la identidad real con la identidad digital (V4) como se aprecia en el Gráfico 1.

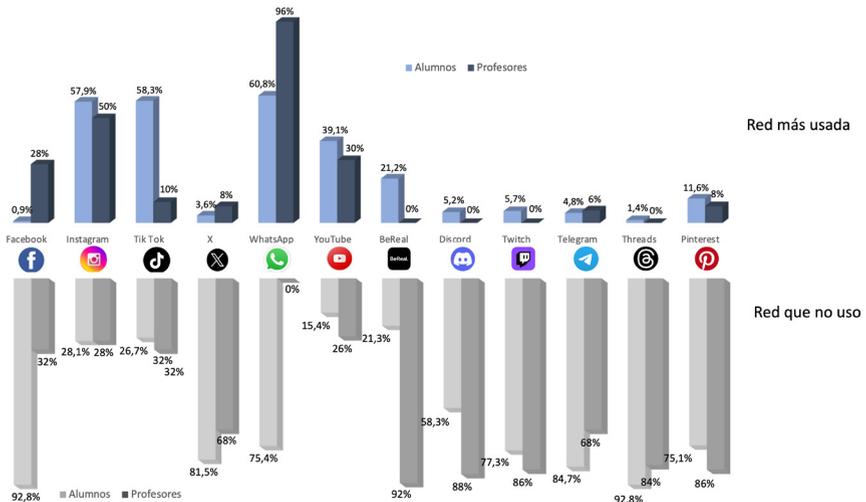
Estos resultados muestran que en el plan de formación de alfabetización mediática este será uno de los primeros aspectos a tratar tanto en la primera formación al profesorado como en la formación posterior con el alumnado, sólo un 18,5% del alumnado y un 20% del profesorado contestó que su identidad real y digital coincidía completamente. Otro de los aspectos más importantes para trazar el perfil de usuario es conocer qué redes son las más usadas por cada uno de los grupos estudiados y que redes no usan en absoluto, tal y como muestra el Gráfico 2.

Gráfico 1. Coincidencia de la identidad real con la identidad digital en redes de alumnos y profesores.



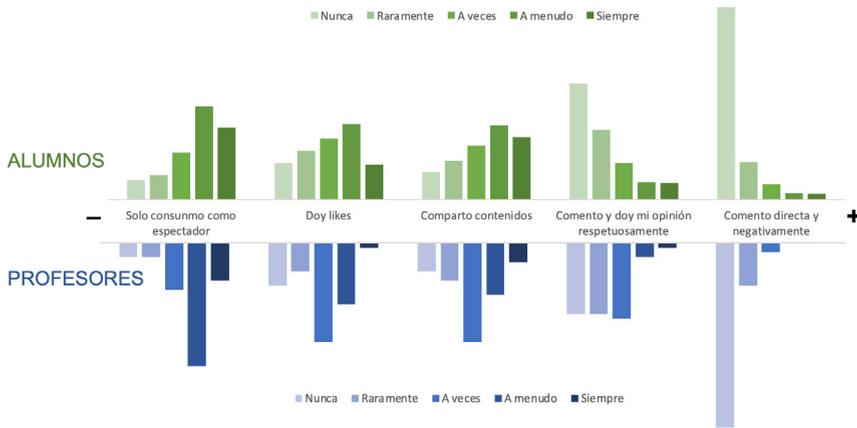
Fuente: elaboración propia.

Gráfico 2. Redes sociales más usadas por alumnos y profesores frente a las redes no usadas por alumnos y profesores.



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 3. Comparativa en el de participación en redes sociales de alumnos y profesores.



Fuente: elaboración propia

Las redes sociales donde más coinciden alumnos y profesores por ser las que más usan son *Instagram* (57,9% y 59% respectivamente) y *YouTube* (39,1% y 30% respectivamente). Las redes que muestran realmente una brecha de uso entre ambas muestras son *Facebook*, prácticamente ningún alumno la usa y un 28% del profesorado la usa, y *TikTok*, por cada 6 alumnos que la usan sólo un profesor lo hace. Los resultados sobre el porcentaje de la muestra que no usa algunas redes también arrojan datos interesantes para encontrar los factores diferenciales

Si profundizamos en el grado de favoritismo que sienten, es decir, cuál es su red social favorita, las diferencias afloran de manera más clara: *Instagram* es la red social favorita del 33,9% de los alumnos y del 26% del profesorado, *TikTok* es la favorita del 29,2% del alumnado, con solo el 2% del profesorado en este caso, *YouTube* es la favorita del 21% del alumnado y del 6% de los profesores, y la mayoría del profesorado prefiere *WhatsApp* (60%). La relevancia de estos datos nos ayuda a descifrar un factor relevante en el caso del profesorado que, aunque usa diferentes redes sociales prefieren básicamente dos: *Instagram* y *WhatsApp*, factor diferencial con respecto al alumnado que diversifica en tres *Instagram*, *TikTok* y *YouTube*.

La variable diez (V10) nos da resultados sobre el grado de implicación o *engagement* que muestran nuestros participantes en las redes sociales. En este caso se han establecido cinco grados de intensidad de acuerdo a estudios anteriores (Boulianne y Theocharis, 2020) que van desde un grado pasivo-observador hasta un grado máximo de participación como se muestra en el Gráfico 3.

Aunque los resultados muestran diferencias entre ambos perfiles estudiados, siendo más activos en general los estudiantes, es destacable que los profesores mantienen un grado de participación alto en los roles intermedios de participación. En el caso de compartir contenidos el profesorado se muestra activo, un 42% comparte contenido a veces (frente a un 32% por parte del alumnado) y un 30% comparte contenido a menudo y siempre (frente a un 54,1% de los alumnos). En el caso de comentar y dar respetuosamente la opinión, que supone el cuarto nivel de participación más alto, hay un porcentaje mayor de alumnos, 72,5% que no lo hace, frente a un 60% de profesores, luego son más activos en redes que sus estudiantes.

La importancia de las redes sociales en ambas muestras es muy similar, para un 30% de los alumnos las redes son importantes o muy importantes; también lo son para un 26% de los profesores. Nos centramos a continuación en los beneficios y desventajas que tanto alumnos como profesores encuentran en el uso de las redes sociales.

Como se observa en la Tabla 2 las medias más altas corresponden a “Informarse”, alumnos ($M=3,4$; $DT=1,132$), y profesores ($M=3,58$; $DT=0,93$), en este caso es un beneficio altamente reconocido por el profesorado; “Aprender cosas”, alumnos ($M=3,34$; $DT=1,093$), y profesores ($M=3,34$; $DT=1,022$), en este caso los resultados son muy similares; “Estar entretenido”, alumnos ($M=4,09$; $DT=1,088$), y profesores ($M=3,62$; $DT=1,088$), prácticamente el entretenimiento constituye el beneficio más reconocido por ambos grupos poblacionales estudiados. Por otro lado, los resultados nos indican que las redes no aportan beneficio en el caso de evadirse de la realidad, sentirse integrado o hacer cosas que la vida real no se puede.

Respecto a las desventajas en el uso de las redes sociales la Tabla 3 nos muestra una comparativa de los resultados.

Si se observan las medias de las respuestas vemos que la mayor desventaja en el uso de las redes sociales es la relacionada con el tiempo, tanto para los alumnos ($M=3,4$; $DT=1,268$), como para los profesores ($M=3,66$; $DT=1,189$). Pesan más como desventajas en el caso del profesorado: la obligación de estar para mantener amigos ($M=2,14$; $DT=1,325$), la necesidad de fingir ($M=2,04$; $DT=1,428$) y el hecho de estar expuesto a contenido indeseado ($M=2,32$; $DT=1,571$).

Tabla 2. Beneficios encontrados por alumnos y profesores en el uso de las redes sociales.

		Media	DT	Nunca	Raramente	A veces	A menudo	Siempre	N
Informarse	Alumnos	3,4	1,132	7,9%	11%	31,6%	32,3%	17,2%	719
	Profesores	3,58	0,928	4%	6%	30%	48%	12%	50
Aprender cosas	Alumnos	3,34	1,093	7,2%	11,8%	35,3%	30,7%	14,9%	719
	Profesores	3,34	1,022	8%	8%	34%	42%	8%	50
Estar entretenido	Alumnos	4,09	1,088	5%	4,3%	12,2%	33,9%	44,5%	719
	Profesores	3,62	1,008	6%	4%	28%	46%	16%	50
Hacer amigos	Alumnos	2,34	1,239	32,0%	27,4%	22,3%	10,8%	7,5%	719
	Profesores	1,64	0,964	62%	18%	16%	2%	2%	50
Sentirse bien	Alumnos	2,68	1,25	21,6%	23,9%	29,5%	14,7%	10,3%	719
	Profesores	1,96	1,142	50%	18%	20%	10%	2%	50
Olvidar la realidad	Alumnos	1,81	1,178	58,8%	18,1%	12,7%	4,6%	5,8%	719
	Profesores	1,62	1,028	68%	12%	10%	10%	0%	50
Acceder a cosas que de otra manera no podría	Alumnos	2,1	1,284	46,9%	19,6%	17,1%	9,2%	7,2%	719
	Profesores	2,78	1,298	28%	8%	26%	34%	4%	50
Hacerme sentir integrado	Alumnos	1,74	1,076	58,4%	21,4%	12,2%	3,9%	4%	719
	Profesores	1,54	0,813	64%	20%	14%	2%	0%	50
Hacer cosas que en la vida real no puedo	Alumnos	1,93	1,23	53,3%	19,5%	15,2%	5,1%	7%	719
	Profesores	1,44	0,884	72%	20%	2%	4%	2%	50

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Desventajas encontradas por alumnos y profesores en el uso de las redes sociales.

		Media	DT	Nunca	Raramente	A veces	A menudo	Siempre	N
Implican demasiado tiempo	Alumnos	3,4	1,268	10,4%	12,7%	28,1%	24,5%	24,3%	719
	Profesores	3,66	1,189	8%	4%	32%	26%	30%	50
Obligan a estar para mantener amigos	Alumnos	1,84	1,104	52,2%	25,2%	12,9%	5,7%	4%	719
	Profesores	2,14	1,325	50%	10%	22%	12%	6%	50
Necesidad de fingir	Alumnos	1,71	1,127	63,3%	15,9%	11,5%	4,7%	4,6%	719
	Profesores	2,04	1,428	56%	14%	12%	6%	12%	50
Sufrir <i>bullying</i>	Alumnos	1,74	1,195	66,1%	10,4%	12,8%	5,1%	5,6%	719
	Profesores	1,82	1,424	70%	8%	2%	10%	10%	50
Sentirse excluido	Alumnos	1,64	1,082	66,1%	15,7%	10,3%	3,6%	4,3%	719
	Profesores	1,74	1,275	68%	10%	10%	4%	8%	50
Estar expuesto a contenido indeseado	Alumnos	1,92	1,243	52,2%	25,2%	12,9%	5,7%	4%	719
	Profesores	2,32	1,571	52%	8%	10%	16%	14%	50

Fuente: elaboración propia

5. Discusión y conclusiones

Una de las conclusiones más interesantes es la confirmación en la carencia de salto generacional cuando se habla de uso de redes sociales algo que coincide con trabajos recientes y anteriores (Lena-Acebo, *et al.*, 2023) pero que acerca a alumnos y a profesores en la difícil tarea de utilizar las redes sociales como espacios educativos (Pérez-Escoda, *et al.*, 2024). El acercamiento generacional por uso a estos espacios digitales contradice una de las conclusiones más frecuentes cuando trabajamos con muestras de nichos poblacionales tan distintos (Sánchez-Espinoza y Castro-Ricalde, 2013; Domínguez, 2021), por un lado, alumnos de 12 a 17 años y, por otro lado, sus profesores con edades muy variadas comprendidas entre los 21 y los 70 años. No obstante, esto no implica que no haya diferencias significativas tanto en la intensidad de uso de las redes sociales, como en los hábitos de consumo de información o la gestión de la desinformación, también en la

actitud de participación en estos entornos. Es por tanto que nos centramos, para concluir, en los factores diferenciales en el uso de las redes sociales entre ambos nichos poblacionales. Factores diferenciales detectados:

1. Intensidad de uso de las redes sociales: Profesores y alumnos usan las redes, este es el punto de partida para este estudio. Sin embargo, la intensidad de uso es un factor diferencial. Los alumnos hacen un uso más intensivo de las redes sociales por lo que utilizar las redes sociales dentro del aula como entornos para la educación no supondrá nada novedoso para ellos. Su familiaridad con estos espacios facilitará enormemente la posibilidad de utilizarlas con propósito educativo. La diferencia de intensidad en el uso puede ser una barrera para el profesorado que deberá descubrir cómo usar estos entornos en el espacio del aula, ahí es donde nuestra intervención con el programa específico en alfabetización mediática tiene sentido. En conclusión, se considera que este factor diferencial no será problemático.
2. La identidad digital: este factor diferencial nos muestra que los profesores tienen más trabajada su identidad digital, 5 de cada 10 profesores declara tener una identidad digital coincidente con su identidad real. En el caso del alumnado 4 de cada 10. Este factor nos indica la necesidad de trabajar este aspecto siendo de vital importancia cuando hablamos de alfabetización mediática relacionada con redes sociales y desinformación tal y como indican autores como González-Ramírez y López Gracia (2018). Este aspecto deberá trabajarse en ambas muestras.
3. Espacios de interacción diferentes: Los alumnos se encuentran mayoritariamente en *Instagram*, *TikTok* y *WhatsApp*, prácticamente 6 de cada 10 alumnos participantes en este estudio están en ambas redes en esa proporción. El profesorado usa *Facebook* (30%), *Instagram* (50%), *WhatsApp* (96%) y *YouTube* (30%). Hay redes sociales usadas por los alumnos (*BeReal*, *Discord*, *Twitch*) donde no hay ningún profesor. Para salvar este factor diferencial habrá que buscar una red coincidente, en este caso será *Instagram*, y dar formación al profesorado en alguna red como *TikTok* para que también pueda usarse en el contexto del aula.
4. La participación o *engagement*: El porcentaje de alumnos y profesores con perfiles pasivos o de solo mirar son altos en ambos casos, el factor diferencial viene porque los alumnos son más propensos a dar *likes* que los profesores que, sin embargo, son más activos que sus alumnos compartiendo contenidos y comentando. Este factor diferencial es positivo desde el programa de alfabetización mediática que reforzará el papel prosumidor del docente, más acostumbrado que su alumnado a participar activamente. Esto hará que sea fácil para el profesorado animar a sus alumnos a participar con las pautas formativas adecuadas.

Referencias

Bai, J; Li, H. y Chen, J. (2020). Multiple Star Node Discovery Algorithm in Social Network Based on Six Degrees of Separation and Greedy Strategy. En: V. Jain, S. Patnaik, F. Popențiu Vlădicescu y I. K. Sethi (Eds.), *Recent trends in intelligent computing, communication and devices. Advances in intelligent systems and computing*, Cham: Springer. doi: https://doi.org/10.1007/978-981-13-9406-5_74

Ballesteros-Aguayo, L. y Ruiz del Olmo, F. J. (2024). Vídeos falsos y desinformación ante la IA: El deepfake como vehículo de la posverdad. En: *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, n°29, 1-14. doi:<https://doi.org/10.35742/rcci.2024.29.e294>

Barroso Moreno, C.; Mendoza Carretero, M. R.; Sáenz-Rico de Santiago, B. y Rayón Rumayor, L. (2024). Gamificación-educación: el poder del dato. El profesorado en las redes sociales. En: *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol.27, n°1, 373-396. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37648>

Bentley, K.; Chu, Ch.; Nistor, C.; Pehlivan, E. y Yalcin, T. (2021). Social media engagement for global influencers. En: *Journal of Global Marketing*, n°34, 205-219. doi:<https://doi.org/10.1080/08911762.2021.1895403>

Boulianne, S. y Theocharis, Y. (2020). Young people, digital media, and engagement: A meta-analysis of research. En: *Social Science Computer Review*, Vol.38, n°2, 111-127. doi: <https://doi.org/10.1177/0894439318814190>

Cárdenas-Contreras, G. (2022). Docencia universitaria y competencias para la era pospandemia: Un proceso hacia la alfabetización digital. En: *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, Vol.14, n°2, 5-14. doi: <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.299>

Comisión Europea (2022). *Directrices para profesores y educadores sobre la lucha contra la desinformación y la promoción de la alfabetización digital a través de la educación y la formación*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/489pjY9>

Domínguez, L. (2021). Cerrando la brecha entre profesores y estudiantes en la evaluación formativa. En: *Iatreia*, Vol.34, n°4, 293-294.

Eurobarómetro (2022). *Encuesta sobre noticias y medios de comunicación 2022*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/4eshuOI>

Eurobarómetro (2023). *Encuesta sobre noticias y medios de comunicación 2023*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/4gP4QLD>

Eurobarómetro (2024). *Eurobarómetro Estándar 101. Primavera 2024*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/3ChS2yl>

Freire, D. (8 de noviembre de 2024) Australia quiere prohibir las redes sociales a los menores de 16 años. *La Vanguardia*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/3Pyc8Y9>

Fundación Gabo (2021), *El periodismo frente a la desinformación*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/3DQIMmF>

Fundación Luca de Tena (2023). *Informe sobre Alfabetización Mediática en España*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/48LU4CQ>

García-Ruiz, R. y Pérez-Escoda, A. (2020). Communication and Education in a digital connected world. En: *Revista Icono 14-Revista Científica De Comunicación y Tecnologías*, Vol.18, n°2, 1-15. doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1580>

Garitaonandia, C.; Karrera-Xuarros, I.; Jimenez-Iglesias, E. y Larrañaga, N. (2020). Menores conectados y riesgos online: contenidos inadecuados, uso inapropiado de la información y uso excesivo de internet. En: *Profesional de la información*, Vol.29, n° 4. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.36>

González Ramírez, T. y López-Gracia, A. (2018). La identidad digital de los adolescentes: usos y riesgos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En: *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, Vol.17, n°2, 1-14.

Lara, T. (2009). El papel de la Universidad en la construcción de su identidad digital. RUSC. En: *Revista de la Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol.6, n° 1, 15-21. doi: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v6i1.25>

Latif, A.; Zambri, W.; Latiff, D. y Kamal, S. (2023). Media Literacy and Digital Citizenship in the Era of Social Media. En: *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, Vol.13, n° 11, 918-929. doi: <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v13-i11/19392>

Lena-Acebo, F.-J.; Pérez-Escoda, A.; García-Ruiz, R. y Fandos-Igado, M. (2023). Redes sociales y smartphones como recursos para la enseñanza: percepción del profesorado en España. En: *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, n° 66, 239-270. doi: <https://doi.org/10.12795/pixelbit.96788>

Lozano-Blasco, R.; Mira-Aladrén, M. y Gil-Lamata, M. (2023). Social Media Influence on Young People and Children: Analysis on Instagram, Twitter and YouTube. En: *Comunicar*, Vol.31, n° 74, 117-128. doi: <https://doi.org/10.3916/C74-2023-10>

Marcelo-Martínez, P.; Yot-Domínguez, C. y Marcelo, C. (2023). Los docentes y las redes sociales: Usos y motivaciones. En: *Revista de Educación a Distancia (RED)*, Vol.72, n° 23, 1-20. doi: <https://doi.org/10.6018/red.523561>

Martínez Bravo, M.; Sádaba-Chalezquer, M. y Serrano-Puche, J. (2021). Meta-marco de la alfabetización digital: análisis comparado de marcos de competencias del Siglo XXI. *Revista latina de comunicación social*, n° 79, 76-110. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1508>

Martínez Otón, L. (2022). *Las Fake news y las redes sociales en el entorno de la docencia*. Madrid: Editorial PPC.

Ortega Fernández, E. y Medina, A. (2021). La publicidad en las redes sociales. De la televisión a los stories. En A. Pérez-Escoda y J. Rubio Romero (Coords.). *Redes sociales, ¿El quinto poder?*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Pérez-Escoda, A. y Rubio-Romero, J. (2022). *Redes sociales, ¿el quinto poder? Una aproximación por ámbitos al fenómeno que ha transformado la comunicación*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Pérez-Escoda, A.; Martínez-Otón, L.; Ortega-Fernández, E. y Pedrero-Esteban, L. M. (2024). Social Media as Learning Environments: University Students Perceptions. En: *International Symposium on Computers in Education (SIIE)*, 1-6. doi: <https://doi.org/10.1109/SIIE63180.2024.10604583>

Pérez-Escoda, A.; Llovet, C.; Borau-Boira, E. y Martínez-Otón, L. (2024). Alfabetización digital, redes, y fake news: percepciones entre universitarios. *Index.comunicación*, Vol.14, n° 2, 137-164. doi: <https://doi.org/10.62008/ixc/14/02Alfabe>

Pérez-García, A.; Feijoo-Fernández, B. y López-Martínez, A. (2024). *Los menores ante las redes sociales. Pensamiento crítico y reflexión ética*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Ponce, I. (2012, 17 de abril). *Redes Sociales. Historia de las redes sociales*. Monográfico: Redes Sociales. Madrid, España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/4hHW5Ux>

Shabani, A. y Gashi, I. (2022). Social and privacy threats in social networks, challenges and the most critical issues. En: *International journal of health sciences*, Vol.6, n° S8, 5578-5586. doi: <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6ns8.13545>

Shieh, C. y Nasongkhla, J. (2024). Effects of motivation to use social networking sites on students' media literacy and critical thinking. En: *Online Journal of Communication and Media Technologies*, Vol.14, n° 1. doi: <https://doi.org/10.30935/ojcm/14060>

Save the children (2024). *Derechos sin conexión. Un análisis sobre derechos de la infancia y la adolescencia y su protección en el entorno digital*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/4bD45Sr>

We are Social (2024). *Global Digital Report*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/4fqBIPy>

Wilson, C. Grizzle, A.; Tuazon, R.; Akyempong, K. y Cheung, C.K (2011) *Alfabetización mediática e informacional: Curriculum para profesores*. UNESCO. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/4jfvpq8>

World Economic Forum (2024). *Global Risks Report 2024*. Consultado el 17 de enero de 2025 <https://bit.ly/4eSp8TA>

Zimmer, J. C. (2022). Problematic social network use: Its antecedents and impact upon classroom performance. En: *Computers & Education*, n°177, 104368. doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104368>

**El uso de diarios mediáticos como propuesta
para promover la alfabetización mediática: caso
de estudio sobre los hábitos de consumo digital
de estudiantes universitarios en España**
*The use of media diaries as a proposal to promote
media literacy: a case study on the digital
consumption habits of university students in Spain*

María-José Establés
Universidad de Castilla-La Mancha

Cristina Ruiz-Poveda Vera
Centro Universitario U-TAD

Referencia de este artículo

Establés, María-José y Ruiz-Poveda Vera, Cristina (2025). El uso de diarios mediáticos como propuesta para promover la alfabetización mediática: caso de estudio sobre los hábitos de consumo digital de estudiantes universitarios en España. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 71-92. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8227>.

Palabras clave

Alfabetización mediática; diario mediático; estudiantes universitarios; consumo de medios; comunicación local; redes sociales.

Keywords

Media Literacy; Media Diary; University Students; Media Consumption; Local Communication; Social Networks.

Resumen

Este estudio exploratorio analiza el uso de diarios mediáticos como herramienta para promover la alfabetización mediática entre estudiantes universitarios en España. La investigación se realizó con 134 estudiantes de primer curso del grado en Relaciones Internacionales en una universidad española, empleando el diario mediático como instrumento para examinar sus hábitos de consumo digital y analógico. A lo largo de tres cursos académicos (2019-2020, 2020-2021, 2021-2022), y desde una perspectiva metodológica cualitativa, los estudiantes documentaron su uso mediático durante siete días consecutivos y posteriormente realizaron una reflexión crítica sobre sus patrones de consumo. El estudio destaca diferencias significativas en las prácticas mediáticas entre los cursos académicos, influenciadas principalmente por las restricciones asociadas a la pandemia de la COVID-19, especialmente en el segundo curso académico, así como por cuestiones de género del estudiantado. Los resultados muestran un predominio del uso de redes sociales y plataformas digitales para fines de entretenimiento, aunque también se evidencia un interés por el consumo informativo en estas redes. Finalmente, el artículo reflexiona sobre cómo este enfoque metodológico pone de manifiesto la utilidad de los diarios mediáticos en los grados universitarios para promover la educación y fomentar una conciencia más crítica y responsable en el uso de los medios, en un contexto marcado por profundos cambios políticos y tecnológicos.

Abstract

This exploratory study examines the use of media diaries as a tool to promote media literacy among university students in Spain. The research was conducted with 134 first-year students of the International Relations degree at a Spanish university, employing the media diary as an instrument to explore their digital and analog media consumption habits. Over three academic years (2019-2020, 2020-2021, 2021-2022), and from a qualitative methodological perspective, students documented their media usage over seven consecutive days and subsequently engaged in a critical reflection on their consumption patterns. The study highlights significant differences in media practices between academic years, primarily influenced by the restrictions associated with the COVID-19 pandemic, especially during the second academic year, as well as by the students' gender. The results show a predominance of social networks and digital platforms used for entertainment purposes, although there is also notable interest in informational content on these networks. Finally, the article reflects on how this methodological approach demonstrates the usefulness of media diaries in university degrees to promote education and foster a more critical and responsible awareness of media usage in a context shaped by profound political and technological changes.

Autoras

María-José Establés [maria.estables@uclm.es] es profesora ayudante doctora en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Castilla-La Mancha. Doctora en Comunicación por la Universitat Pompeu Fabra. Sus líneas de investigación son la alfabetización mediática, los estudios de audiencias y fans, especialmente sobre series de televisión y en el ámbito de la comunicación política.

Cristina Ruiz-Poveda Vera [cristina.ruiz@u-tad.com] es Directora Adjunta del Área de Animación en el Centro Universitario de Tecnología y Arte Digital (U-TAD). Doctora en Film and Media por la Universidad de Florida. Su investigación se centra en cines transnacionales, el rol de las mujeres en la ficción audiovisual contemporánea, y la alfabetización audiovisual y los hábitos de consumo mediático de la Generación Z.

1. Introducción

La investigación en el ámbito de la alfabetización mediática es una tarea cada vez más compleja en la que se estudia, entre otras cuestiones, cómo se adquieren competencias críticas sobre el consumo y producción mediática. La alfabetización mediática necesita abordarse desde las facultades de Comunicación (Sábada, Núñez-Gómez y Pérez Tornero, 2022) y a través de grupos de expertos (Gil Sanromán y Marzal-Felici, 2023), pero también desde otros ámbitos de una sociedad que vive constantes cambios tecnológicos. Como el ámbito de la educación mediática está en este proceso iterativo de evolución, es imprescindible que toda la ciudadanía, pero muy particularmente las generaciones más jóvenes, *centennials* y *alphas*, sean consciente de un uso responsable de las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC) (Marta-Lazo y Gabelas, 2016), así como de las competencias mediáticas y transmediáticas (Ferrés, Aguaded y García-Matilla, 2012; Scolari et al., 2018) que adquieren mientras utilizan las plataformas y medios (Gabelas, García-Marín y Aparici, 2023).

De hecho, este reto se hace más acuciante teniendo en cuenta la rápida viralidad con la que se propagan en la esfera digital todo tipo de contenidos centrados en estrategias de desinformación que pueden llegar a influir, por ejemplo, en la toma de decisiones políticas de la ciudadanía (Cordero, Alonso-Muñoz y Casero-Ripollés, 2024). Además, en el caso de los medios de comunicación de proximidad la tarea es más compleja todavía, ya que, por ejemplo, las generaciones más jóvenes no solo están cada vez más desconectadas del consumo en medios de comunicación generalistas de ámbito nacional, sino también de los que se centran más en la comunicación de proximidad. Estos medios de ámbito local, provincial o regional, por tanto, se están viendo obligados a buscar otras formas de acceder a sus audiencias y a explorar nuevos modelos de negocio periodístico que puedan ser rentables para su supervivencia (Laredo Álvarez, 2024).

1.1. La Generación Z: entre la socialización y la búsqueda de información

La literatura académica sobre el consumo de medios de la Generación Z a menudo presenta tendencias contradictorias debido al fuerte vínculo que este grupo demográfico tiene con los medios digitales. Identificamos dos áreas de uso de los medios de gran complejidad en las que encontramos aproximaciones dispares: la socialización y la búsqueda de información. A pesar de que la idea de los «nativos digitales» propuesta por Prensky (2001) ha sido ampliamente revisada debido a sus limitaciones (Spiegel, 2021; Pires et al., 2019; Helsper y Eynon, 2010; Masanet et al., 2019), sigue siendo muy influyente y se sigue asociando de forma natural a las generaciones Millennial y Z con los medios digitales. Desde que Henry Jenkins planteara el concepto de cultura participativa (2006), se han estudiado en profundidad las consecuencias de la capacidad de interacción que ofrecen los

medios digitales y cómo éstos afectan a los jóvenes. Por un lado, se celebra la cultura participativa y la convergencia mediática. En cuanto a la circulación de la información, surgen los conceptos de «produsuario» (Guerrero-Pico et al., 2019) y «prosumidor» (Toffler, 1980) para designar el cambio de paradigma en el que la audiencia consumidora pasa de ser pasiva a tener un papel activo y crear sus propios contenidos sin dejar de consumir.

En esta línea, trabajos previos afirman que los medios digitales facilitan la democratización de los discursos en internet (Pedrero-Esteban y Pérez-Escoda, 2021), que son percibidos positivamente por la Generación Z como agentes transformadores frente a los medios tradicionales y el panorama político en general (Lorenz, 2018), que posibilitan una mayor libertad de expresión y movilización, y que permiten una interacción más intensa con la esfera pública. En términos de socialización, otros estudios concluyen que internet permite un sentimiento de pertenencia a comunidades virtuales más fácilmente accesibles (Campos Freire, 2008), que facilita la sociabilidad y que posibilita relaciones sociales más diversas (Castells, 2001; Reig, 2012) y sobre todo que puedan ser entornos de diversión entre estos jóvenes.

Paralelamente, surgen visiones críticas de dicha cultura participativa. En primer lugar, no todos los productores tienen el mismo nivel de habilidades y contribuciones significativas para participar como ciudadanos digitales en sociedades democráticas (Guerrero-Pico et al. 2019: 14). En cuanto a la información, trabajos previos han señalado la correlación entre las redes sociales y la difusión de desinformación y «fake news» (Nielsen y Graves, 2017; Rodríguez-Fernández, 2019) y han puesto de manifiesto las dificultades de los más jóvenes para discernir entre información veraz e información falsa en entornos digitales. El periodismo tradicional se ha ido desacreditando y cuestionando progresivamente, especialmente entre las audiencias más jóvenes (Pérez-Escoda y Pedrero Esteban 2021, p. 68), mientras que las plataformas de medios sociales operan a menudo como sustitutos de los medios de comunicación de masas y se utilizan para acceder a las noticias (Dessart, 2017; Masip et al., 2017; Pérez-Escoda et al., 2021).

Como afirman Pérez-Escoda et al. (2021), las tecnologías digitales propician enormes flujos de información que, combinados con el nuevo papel de los usuarios como productores, pueden conducir a la propagación de la desinformación y las noticias falsas. De acuerdo con esto, el ecosistema de la información digital presenta un «problema importante: permitir que la gente difunda desinformación sin vigilancia» (Pérez-Escoda et al., 2021: 1) Los medios sociales han funcionado en ocasiones como herramientas para influir en la opinión pública al difundir discursos basados en fuertes respuestas emocionales respecto a las noticias (Viner, 2016). Las generaciones más jóvenes no sólo utilizan las redes sociales para acceder a las noticias, ignorando los medios de comunicación tradicionales, sino que también participan en el proceso de co-creación y circulación de las narrativas

que rodean la información original (Pérez-Escoda y Pedrero Esteban 2021: 70). El problema de la desinformación afecta en mayor medida a este grupo demográfico, ya que utilizan las plataformas de los medios sociales con más frecuencia, sobre todo para acceder a las noticias (Mendiguren et. al., 2020), mientras que a menudo no tienen las habilidades suficientes de alfabetización mediática (Pérez-Escoda et al., 2021: 2). Paradójicamente, los *postmillennials* se involucran en esta forma de consumo de medios en un intento de encontrar información imparcial de personas a las que siguen y en las que confían (Lorenz, 2018). En general, los medios digitales han ido desplazando paulatinamente a los medios tradicionales. Pero esto no solo ocurre con respecto al consumo de noticias, sino también de entretenimiento como la televisión.

En cuanto a la socialización, muchos trabajos concluyen que internet refuerza el aislamiento social al ofrecer un sustituto de las interacciones en persona. Algunos autores consideran que, de hecho, los entornos digitales fomentan el aislamiento social porque a menudo vienen a sustituir las interacciones en persona sin ofrecer la misma cantidad de conexión social (Tsitsika, Tzavela y Mavromatí, 2013; Fernández Rodríguez y Gutiérrez Pequeño, 2017) o incluso que son contextos directamente asociales (Herrera Harfuch et al., 2010). Los *centennials* tienen una relación ambivalente con la socialización digital, pues si bien la perciben positivamente, también «se muestran simultáneamente cautelosos» para evitar exponerse a reacciones tóxicas o a ciberacoso, especialmente en los videojuegos (Ruiz-Poveda Vera, Jiménez Peláez, Rubio Romero, 2024). En cualquier caso, existe consenso sobre el papel crucial de las plataformas digitales y las redes sociales en las relaciones de las generaciones más jóvenes, al menos en entornos socioeconómicos con fácil acceso a las tecnologías digitales. De hecho, se observa que estas plataformas han modificado drásticamente los patrones de uso del tiempo y las interacciones sociales en prácticamente todos los ámbitos de la vida de estos jóvenes (McCormick, 2016).

1.2. ¿Cambios permanentes en los hábitos de consumo digital desde la pandemia?

Aunque el impacto de la pandemia en los hábitos mediáticos de la población era difícil de predecir, el bloqueo y las dificultades para interactuar, entretenerse, aprender o consumir en persona parecían indicar una intensificación del uso de los medios digitales en todos estos ámbitos. Estudios previos ya realizados en la llamada «nueva normalidad» confirman este fenómeno. Por ejemplo, el número de usuarios activos de las principales plataformas de medios sociales fue de 4.200 millones en todo el mundo en 2021, lo que supuso un aumento del 13,2% respecto al año anterior (Hootsuite, 2021). Asimismo, otras formas de entretenimiento han facilitado cada vez más la socialización digital. El ejemplo más claro proviene de

los videojuegos, que antes se asociaban de forma estereotípica con el aislamiento social, pero que han propiciado un intenso crecimiento de la interacción social a través de comunidades virtuales en torno a juegos específicos (Del Moral et. al, 2021), a través de plataformas de comunicación como Discord, o a través de juegos multijugador en línea (Del Moral y Guzmán, 2018) especialmente en el entorno familiar. Sin embargo, la pandemia también tuvo los efectos contrarios en ciertos ámbitos, implicando en ocasiones una vuelta a los medios tradicionales o el posterior abandono del consumo intensificado de medios, que aumentó drásticamente durante el confinamiento. La concienciación social sobre la soledad y la salud mental, la llamada «fatiga de Zoom» y los avances en términos de riesgos para la salud asociados a la propagación de la COVID-19 favorecieron también la vuelta a las reuniones sociales en persona.

1.3. Diferencias de consumo mediático en base al género

También es importante señalar que la Generación Z suele incidir en fuertes diferencias con respecto al uso de los medios de comunicación en base al género. Los estudios muestran que existe una fuerte brecha digital basada en el género en el contexto internacional (Masanet et. al, 2021). En primer lugar, existe una brecha básica en cuanto al acceso a las tecnologías digitales entre los adolescentes de diferentes países del mundo (Hargittai y Walejko, 2008; Correa, 2010), especialmente en lo que respecta a los dispositivos de juego. De hecho, la propia noción de alfabetización mediática debe examinarse con una perspectiva de género que se ha pasado por alto hasta hace poco, con algunas excepciones (véase, por ejemplo, Sainz et. al, 2008). A pesar de los esfuerzos para promover la igualdad de género en relación con la tecnología en los entornos educativos y los estilos de aprendizaje (Maxwell y Maxwell, 2014; Ertl y Helling, 2011; Gebhardt et. al, 2019), aunque las estadísticas están mejorando y la posición de desventaja de las mujeres y las niñas con respecto a la sociedad de la información debe examinarse con matices, la brecha de género con respecto a la alfabetización digital aún no se ha cerrado (Punter et. al, 2017). Como indican los informes de UNICEF, «la desigualdad de género en el mundo físico se replica en el mundo digital» (Tyers-Chowdhury y Binder, 2021: 5).

Las diferencias por género se hacen patentes no sólo en las capacidades, sino también en los usos de los adolescentes, ya que los chicos tienen un mayor nivel de competencia y compromiso con las tecnologías de la comunicación, como radios, ordenadores y consolas de juegos, incluso cuando el acceso a estos dispositivos es igual para todos los géneros (Masanet et. al, 2021: 11). Las chicas tienden a consumir más medios digitales, pero cuando se trata de la producción de contenidos, existen complejas diferencias por género. Mientras que las chicas crean más contenidos y narrativas, especialmente textos y fotos (Guerrero-Pico, Establés y Costa

Sánchez, 2021), su participación en los medios digitales es menos visible que la de los chicos, que se inclinan más por los videos, porque estos últimos comparten y promocionan sus contenidos más abiertamente (Establés, Guerrero-Pico y Contreras, 2019). Esto podría deberse a una menor sensación de riesgo y exposición en el ámbito digital, en contraposición a lo que les ocurre a las chicas que se suelen sentir menos seguras e incluso a veces más inhibidas a la hora de compartir sus contenidos por miedo al ciberacoso.

Otros estereotipos de género siguen presentes en la forma en que los adolescentes utilizan los medios digitales: las chicas utilizan más las redes sociales, ya que la comunicación interpersonal está tradicionalmente más vinculada a las mujeres, mientras que los chicos siguen predominando en el sector de los videojuegos, pues aunque las cifras se están equilibrando poco a poco persiste el miedo de las chicas al ciberacoso (Ruiz-Poveda Vera, Jiménez Peláez, Rubio Romero, 2024). Las chicas también utilizan los medios digitales para la expresión creativa, mientras que los chicos se dedican más a la programación y a las habilidades técnicas (Masanet et. al, 2021: 11).

2. Diseño metodológico de la investigación

El enfoque metodológico que se ha llevado a cabo es cualitativo. Es importante reseñar que el diseño de esta investigación no se ha basado en un análisis representativo del consumo mediático de estudiantes universitarios en España, sino que la clave de la investigación se ha basado en testear la creación de un nuevo instrumento metodológico destinado a profesorado y personal investigador preocupado por cuestiones de alfabetización mediática dentro del ámbito de la educación formal. Para la creación de este instrumento, se ha trabajado previamente en una revisión bibliográfica sobre qué instrumentos se han utilizado en otras investigaciones de alfabetización mediática y transmediática (Scolari et. al., 2018; Establés, Guerrero-Pico y Contreras-Espinosa, 2019) con jóvenes con el objetivo de adaptarlo a las necesidades del profesorado universitario.

En concreto, el instrumento diseñado se ha denominado diario mediático y en él se ha desarrollado una tabla en la que se han dividido por categorías los distintos tipos de redes sociales, medios de comunicación y plataformas que el estudiantado universitario puede estar utilizando en su día a día. En este sentido, el diario mediático se centra tanto en las prácticas de prosumo de los y las jóvenes participantes en la actividad. En este orden de cosas, este estudio exploratorio, las categorías fueron las siguientes: redes sociales y comunicación pública; herramientas digitales de comunicación interpersonal; productos audiovisuales; productos interactivos y/o inmersivo; medios de comunicación; productos musicales y otros.

Al tratarse de un diario mediático, el estudiantado debía indicar a través de tres franjas horarias (desde el despertar a la comida; de la comida a la cena y de la cena hasta que se acostara para dormir) su consumo y/o producción mediática a lo largo de siete días seguidos. Una vez finalizada esta tarea, cada estudiante debía realizar una reflexión crítica sobre su consumo y/o producción mediática durante el periodo de la muestra, con el objetivo de que pudiera ser más consciente de esa parte importante de su día a día. Asimismo, una vez finalizada esta fase, los docentes involucrados en esta tarea aplicaban la información obtenida en sus clases con el objetivo de intentar ayudar a la alfabetización mediática crítica de su estudiantado.

Los datos recabados de los diarios mediáticos fueron anonimizados para proteger la identidad del estudiantado, si bien se indicó en cada uno de los diarios mediáticos si la persona que lo había cumplimentado se identificaba como hombre o como mujer.

2.1. Muestra del estudio

Los participantes del estudio fueron estudiantes de primer curso del grado en Relaciones Internacionales de la Universidad Nebrija (Madrid). En total participaron 134 estudiantes mayores de edad siendo 87 mujeres y 47 hombres. La muestra se llevó a cabo a lo largo de tres cursos académicos en dos grupos diferentes de la misma asignatura, uno impartido en inglés y el otro en castellano. En todos los casos, la asignatura, Teoría de la Comunicación/Communication Theory, se impartió en el primer semestre. En concreto, los cursos académicos fueron el 2019-2020, justo antes del inicio de la pandemia de la Covid-19; el 2020-2021, durante la pandemia; y el 2021-2022, con la docencia ya tras la postpandemia. El hecho de haber podido realizar la actividad en diferentes cursos académicos en los que las restricciones físicas jugaron un papel importante en la socialización del estudiantado que acababa de incorporarse a la universidad fue importante para poder descubrir cómo estos jóvenes estaban viviendo su consumo y/o producción mediática en un momento tan señalado de sus vidas.

Tabla 1. Distribución de los estudiantes por grupo y curso académico.

	Grupo en inglés	Grupo en castellano
Curso 2019/20	15	25
Curso 2020/21	27	15
Curso 2021/22	36	16
Total	78	56

Fuente: elaboración propia.

2.2. Objetivos del estudio

Esta investigación cuenta con dos objetivos principales. En primer lugar, se pretende testar un instrumento creado ad-hoc para ayudar a alfabetizar mediáticamente a jóvenes estudiantes universitarios desde una perspectiva crítica, con el objetivo de que pueda ser utilizado para otro tipo de colectivos. En segundo lugar, se busca explorar los hábitos de consumo de medios de los miembros de la Generación Z mediante un análisis de su uso de TRIC. En este sentido, en el estudio se observa cómo han podido cambiar estos hábitos tras la pandemia por COVID-19 comparando los datos recogidos antes de que se produjera y en la «nueva normalidad». Para ello, este estudio tiene en cuenta todo el ecosistema mediático.

2.3. Codificación de los diarios mediáticos

Para el análisis de la información de los diarios mediáticos se realizó a través de un proceso de codificación. En particular, se llevó a cabo una codificación inductiva manual por parte del equipo investigador, tomando como referencia las temáticas presentes en cada diario mediático. El análisis se realizó mediante la condensación de significados y la identificación de categorías, siguiendo el marco teórico del artículo y los objetivos de investigación establecidos en la investigación. Para ello, las autoras del estudio se enfocaron en examinar los diarios mediáticos elaborados por los participantes, centrándose en las distintas categorías discursivas con el propósito de minimizar posibles sesgos en la codificación y, de este modo, fortalecer la objetividad y validez de los resultados.

Para llevar a cabo la codificación, se utilizó el *software* Lumivero Nvivo mediante la creación de un árbol inicial de categorías. Esta codificación temática fue de carácter descriptivo. En la primera ronda de codificación, se establecieron las categorías principales de consumo mediático y que previamente fueron establecidas en el modelo del diario mediático entregado al estudiantado y que han sido especificadas en el epígrafe 2 de este manuscrito. A continuación, en la segunda ronda de codificación, en cada una de las categorías se desarrollaron una serie de subcategorías. Dichas subcategorías fueron las relativas a las motivaciones para el prosumo mediático (diversión, socialización, búsqueda de contenidos informativos y de aprendizaje, etc.)

Posteriormente, se realizó un cruce de matrices de las categorías y las subcategorías codificadas con el propósito de contrastar los resultados obtenidos. En este proceso de cruce de matrices, se tuvieron en cuenta las variables del género y del periodo temporal en el que fueron cumplimentados los diarios mediáticos (pre-Covid, durante el Covid- y en la «nueva normalidad»). De esta forma, el equipo de investigación pudo realizar un análisis crítico y en profundidad de los resultados obtenidos, con el objetivo de detectar similitudes y diferencias en el prosumo del

estudiantado, tanto en cuestiones de género como por los periodos temporales en los que se realizó el trabajo de campo.

Además, las investigadoras organizaron sesiones de trabajo periódicas para poder asegurar la fiabilidad de la codificación a través de una validación inter pares (Guerrero-Pico, Establés y Costa-Sánchez, 2021).

3. Resultados

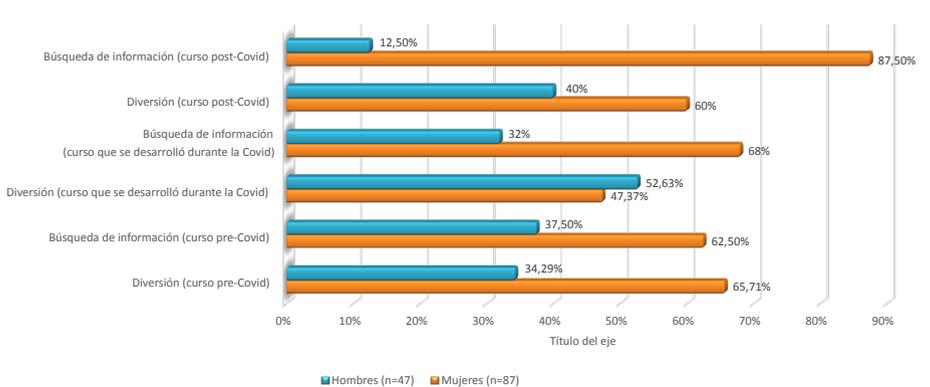
Los resultados de este estudio se han centrado en tres aspectos principales teniendo en cuenta las posibles diferencias por género del estudiantado:

1. Motivaciones a la hora de consumir y/o producir contenidos mediáticos.
2. Cuestiones de privacidad, seguridad y autorrepresentación digital.
3. Reflexiones sobre la competencia mediática.

3.1. Motivaciones sobre consumo y/o producción mediática

El análisis de las motivaciones mediáticas de estos estudiantes de la Generación Z y que están matriculados en un grado en Relaciones Internacionales revela conexiones con su contexto generacional y académico, así como implicaciones sobre su alfabetización mediática. En este apartado de los resultados, se presenta la tabla 2, en la que se puede percibir teniendo en cuenta los tres cursos académicos, la diferenciación por género y el tipo de motivación que tienen de consumo y/o producción mediática.

Gráfico 1. Motivación de consumo y/o producción mediática del estudiantado.



Fuente: elaboración propia.

En concreto, los resultados reflejan que las motivaciones de consumo mediático se mueven entre dos polos: la diversión, en algunos casos a través de la socialización con sus pares, si bien a veces es de forma individual, y la búsqueda de información. Sin embargo, el contexto académico en Relaciones Internacionales puede potenciar especialmente su inclinación hacia esta última, dado que su formación requiere un manejo constante de información global, análisis de fuentes y comprensión de fenómenos complejos. La alta proporción de mujeres que priorizan la búsqueda de información (particularmente post-Covid, con un 87,50%) puede ser indicativa de una mayor sensibilidad hacia la alfabetización mediática en este grupo, entendida como la capacidad para identificar, evaluar y utilizar la información de manera efectiva y ética. Esto podría estar influenciado tanto por su formación universitaria como por una predisposición cultural y social que ha sido observada en investigaciones sobre género y consumo de medios (Masanet, 2016).

Por otro lado, la fluctuación de la motivación por diversión (más predominante entre los hombres durante la pandemia, con un 52,63%) también puede estar relacionada con las dinámicas emocionales y sociales de la Generación Z durante el confinamiento. La pandemia intensificó el aislamiento social, y los medios digitales actuaron como una vía de escape y entretenimiento, especialmente para aquellos menos orientados hacia el consumo crítico de información. Por otro lado, durante la pandemia, las mujeres mantuvieron un interés más alto en la búsqueda de información (68%). Este dato sugiere que la pandemia reforzó la importancia de los medios no solo como fuente de entretenimiento, sino también como un espacio clave para acceder a datos fiables en un contexto de incertidumbre global.

Siguiendo esta línea, estudiar Relaciones Internacionales exige un alto nivel de alfabetización mediática, ya que la disciplina se basa en el análisis de información política, económica y social, frecuentemente obtenida a través de medios digitales. Esto podría explicar por qué la búsqueda de información prevalece como una motivación importante entre los estudiantes, incluso en contextos menos académicos. La necesidad de estar al día con eventos internacionales y comprender narrativas globales puede estar entrenando a estos estudiantes para que utilicen los medios más allá del entretenimiento y los vean como herramientas esenciales para el aprendizaje y la toma de decisiones. El hecho de que las mujeres destaquen significativamente en este aspecto (68% durante la pandemia y 87,50% post-Covid) podría también relacionarse con estudios previos que señalan que las mujeres suelen adoptar roles más reflexivos en el uso de medios y tienen una mayor preocupación por cuestiones éticas y sociales, aspectos centrales en Relaciones Internacionales. Esta mayor implicación podría estar vinculada con su percepción del consumo mediático como una herramienta profesional y no solo como un hábito personal.

Además, cabe destacar que el uso de herramientas académicas como campus virtuales y plataformas como Blackboard, que se consolidaron como recursos

esenciales para el trabajo y el estudio, especialmente durante y después de la pandemia, y que cuentan con un peso importante en los diarios mediáticos del estudiantado participante del estudio. No obstante, este uso intensivo de tecnologías digitales trabajo consigo una saturación de pantallas que es una de las reflexiones más recurrentes que aparecen en los textos de los participantes, independientemente de su género.

3.2. Cuestiones de privacidad, seguridad y autorrepresentación digital

Tras el análisis de las principales plataformas que han utilizado los y las jóvenes que han participado en el estudio, se puede percibir que las principales han sido Instagram, seguida de YouTube y, particularmente a partir del confinamiento de la pandemia, el consumo de TikTok se vio incrementado sustancialmente. También cuenta con un rol importante Twitter (ahora llamada X) sobre todo para cuestiones informativas.

En concreto, tras el análisis de los diarios mediáticos y las autorreflexiones del estudiantado participante en el estudio, el uso más intenso de Instagram por parte de las mujeres, como se menciona en relación con la publicación de *selfies*, así como la recepción de mensajes de desconocidos con fines de búsqueda de relaciones sexoafectivas. Esto refleja cómo esta plataforma cumple una doble función: un espacio para la autopresentación pública y para la interacción privada. En los tres periodos, especialmente durante y después de la pandemia, Instagram se posicionó como una herramienta clave para la socialización y la autoexpresión. En este sentido, durante la pandemia, las mujeres recurrieron a Instagram como un espacio para mantener conexiones sociales en un contexto de aislamiento físico. La recepción de mensajes para ligar de desconocidos podría haber incrementado, reflejando cómo la pandemia amplificó el uso de redes sociales para nuevas formas de interacción personal y romántica, a menudo no solicitadas. Esto también podría haber generado tensiones en el uso de Instagram, especialmente para las mujeres que prefieren utilizarlo de forma más profesional, creativa o para socializar con las personas que ellas decidan.

También es interesante como ya en el periodo post-Covid, el cambio hacia una mayor búsqueda de información en el caso de las mujeres puede sugerir que las mujeres han empezado a diversificar el uso de Instagram, no solo como un espacio de autopresentación y comunicación social, sino también como una plataforma para consumir contenido educativo, social o relacionado con tendencias globales.

Respecto a los hombres, si bien los datos recabados muestran que también usan en gran medida Instagram, durante el periodo analizado, y en particular durante la pandemia, la creciente popularidad de los videojuegos y plataformas como Twitch y Discord contrasta con los hábitos de las mujeres, quienes parecen menos representadas en estos espacios. Las mujeres que sí participan en comunidades

de videojuegos, si bien se enfrentan a mayores barreras sobre todo a la hora de recibir ciertos comentarios hostiles por el mero hecho de ser féminas.

Además, el consumo mediático varía según el origen del estudiantado, observándose que aplicaciones y plataformas como Reddit o Snapchat tienen mayor protagonismo en ciertos grupos estudiantiles, especialmente de países angloparlantes, probablemente debido a diferencias culturales y de hábitos digitales previos. Estas variaciones subrayan la diversidad de enfoques mediáticos en función del entorno cultural y académico, lo que a su vez refuerza la necesidad de desarrollar competencias en alfabetización mediática adaptadas a las realidades y preferencias del estudiantado.

3.3. Reflexiones sobre la competencia mediática

La utilización de un instrumento de alfabetización mediática como es el caso del diario mediático en este estudio con 134 estudiantes universitarios demuestra su gran potencial para promover la educomunicación, no solo entre estudiantes de primer año de Relaciones Internacionales, sino también en otras disciplinas. Estas metodologías permiten observar a los jóvenes como agentes interactivos y activos, en lugar de considerarlos una generación homogénea. A través de este enfoque, se destacan las diferencias en sus hábitos y preferencias mediáticas, mostrando una diversidad significativa dentro de la Generación Z. Además, el uso de diarios mediáticos ofrece una perspectiva enriquecida sobre sus motivaciones y formas de interacción con los medios, respondiendo al constante cambio del ecosistema mediático y a circunstancias externas, como la pandemia de COVID-19.

La comparativa entre el antes, durante y después de la Covid-19 es un aspecto clave de este estudio, ya que no existen muchas experiencias de alfabetización mediática que hayan logrado captar esta evolución de manera sostenida en tres cursos académicos diferentes. Este enfoque innovador no solo permite comprender los cambios en los hábitos mediáticos de los estudiantes, sino también sus respuestas ante transformaciones globales y sus implicaciones en términos de alfabetización mediática.

Además, el diario mediático facilita la incorporación de una perspectiva micro o local en el análisis de la alfabetización mediática, lo que es fundamental para comprender cómo los hábitos individuales y comunitarios influyen en su capacidad para interactuar críticamente con la información. En este sentido, es interesante observar cómo algunos participantes señalan que, especialmente durante el curso de la pandemia, se informaban a través de las plataformas digitales de los medios de comunicación de proximidad de lo que estaba ocurriendo más cerca de sus hogares, ya que a muchos de ellos les pilló el confinamiento fuera de sus poblaciones de origen. Este enfoque fomenta el desarrollo de competencia mediática (Ferrés, Aguaded y García-Matilla, 2012), es decir, la capacidad no solo de acce-

der y utilizar los medios de manera eficaz, sino también de analizar, interpretar y crear contenido de forma ética y crítica. La competencia mediática es esencial para que los estudiantes puedan navegar de manera efectiva en un entorno saturado de información, contribuyendo a su formación como ciudadanos responsables y reflexivos en una sociedad cada vez más digital.

4. Conclusiones y discusión

Los resultados obtenidos a partir del uso del instrumento educomunicativo del diario mediático proporcionan una valiosa perspectiva sobre las motivaciones y comportamientos mediáticos de los estudiantes universitarios de la Generación Z. Este enfoque no solo refleja cómo los hábitos mediáticos están influenciados por el contexto académico, sino también por las dinámicas sociales, emocionales y tecnológicas que se transformaron de manera significativa debido a la pandemia de la Covid-19. A pesar de la fuerte brecha digital en base a género observada por diferentes autores (Masanet et. al, 2021; Hargittai y Walejko, 2008; Correa, 2010), los datos muestran que las mujeres tienden a destacar en términos de alfabetización mediática. Es especialmente el caso en su capacidad para gestionar, buscar información, y aprovechar las plataformas digitales de manera creativa y profesional, una habilidad alineada con las demandas de su formación académica. Esta diferencia de nivel de alfabetización mediática con respecto a estudios anteriores puede deberse al contexto sociocultural y al nivel educativo de los sujetos del estudio.

Además, en este sentido, las mujeres presentan una alfabetización mediática diferenciada en dos niveles. En primer lugar, muestran una postura crítica hacia las interacciones sociales en plataformas como Instagram, donde enfrentan desafíos como la recepción de mensajes no deseados. Esto resalta la necesidad de reforzar competencias relacionadas con la gestión de la privacidad y el establecimiento de límites personales para evitar el ciberacoso, esenciales para navegar de manera ética y segura en estos entornos, y que concuerdan con otros estudios previos que han explorado esta dimensión de las competencias transmedia (Masanet y Establés, 2018) o en el entorno de la interacción en los videojuegos (Ruiz-Poveda Vera, Jiménez Peláez, Rubio Romero, 2024). Protegerse de ciberacoso o interacciones no deseadas en los medios digitales requiere cierto nivel de alfabetización mediática. En segundo lugar, su uso creativo y profesional de plataformas como Instagram para la creación de contenido visual, como *selfies* y narrativas visuales, apunta a una alfabetización mediática orientada hacia el diseño y la autopresentación (Guerrero-Pico et. al., 2019; Scolari et. al., 2018). Estas habilidades son especialmente relevantes en el ámbito de Relaciones Internacionales, donde la comunicación visual y la construcción de identidad son herramientas clave en contextos globales y diplomáticos.

Sin embargo, es importante señalar ciertas limitaciones del estudio. En primer lugar, la muestra utilizada es de conveniencia, ya que incluye únicamente a estudiantes de una universidad privada, la Universidad Nebrija (Madrid), lo que introduce un posible sesgo de clase social y cultural. El nivel de alfabetización mediática de los sujetos puede ser por tanto comparativamente alto tanto por su clase social como por el tipo de estudios cursados, por lo que se observa que los sujetos tienden a hacer un uso de los medios adaptado a sus necesidades informativas en línea con la teoría de los usos y las gratificaciones debido al grado cursado. Esto se debe, en parte, a que el grado de Relaciones Internacionales no está presente en muchas universidades públicas españolas, lo que restringe el alcance de la población estudiada. Además, al tratarse de una universidad de menor tamaño, las ratios de estudiantes son más pequeñas por grupo, lo que impide realizar una generalización de los resultados obtenidos en lo que respecta a consumo mediático se refiere y que ha sido explicado en el diseño metodológico de este estudio exploratorio. A pesar de estas limitaciones, el uso del diario mediático como herramienta investigativa ha permitido capturar una visión dinámica y evolutiva de las motivaciones mediáticas, comparando el consumo antes, durante y después de la pandemia, un enfoque innovador que ha sido poco explorado en estudios previos. Se plantea además como herramienta docente para cultivar una conciencia crítica y reflexiva en el alumnado con respecto a su consumo de medios y a su nivel de alfabetización mediática. En este sentido, se plantea como un recurso para la investigación y pedagógico útil ante la necesidad de cultivar la alfabetización mediática entre las generaciones más jóvenes (Sábada, Núñez-Gómez y Pérez Tornero, 2022; Marta-Lazo y Gabelas, 2016), especialmente ante el auge de las noticias falsas y su relación con las redes sociales (Cordero, Alonso-Muñoz y Casero-Ripollés, 2024; Nielsen y Graves, 2017; Rodríguez-Fernández, 2019). No obstante, como futura línea de trabajo, el equipo investigador se ha planteado realizar una prueba mayor en diversas universidades españolas, tanto públicas como privadas, en distintos grados universitarios para poder testear la eficacia del diario mediático como herramienta educomunicativa.

Por otra parte, las diferencias de género observadas en el uso de plataformas como Instagram, Twitch o Discord subrayan la necesidad de incorporar estrategias educativas en los currículos universitarios que refuercen la alfabetización mediática en ambos géneros. La diferencia en base a género no estriba únicamente en el tipo de medios que consumen los jóvenes, sino también en cómo se comunican a través de esos medios. Mientras que las mujeres tienden a centrarse más en la interacción visual y social, los hombres muestran una mayor presencia en plataformas relacionadas con videojuegos y comunicación como Twitch y Discord. Ésto se relaciona con el ciberacoso que a menudo reciben las mujeres videojugadoras. Si bien el número de videojugadoras es casi igual al de los hombres, éstas emplean estrategias de interacción en torno a los juegos para proteger

su privacidad o directamente mantener el anonimato (Ruiz-Poveda Vera, Jiménez Peláez, Rubio Romero, 2024). Estas dinámicas resaltan la importancia de promover una alfabetización mediática más inclusiva que contemple las distintas maneras en que los estudiantes interactúan con los medios y que fomente una interacción crítica, ética y efectiva con ellos.

Finalmente, una futura línea de trabajo importante es la aplicación de estas herramientas de investigación mediática en medios de comunicación, especialmente los de proximidad, para fomentar un mejor entendimiento y conexión con los miembros de la Generación Z y evitar que los medios digitales refuercen el aislamiento social, como indican algunos autores (Tsitsika, Tzavela y Mavromatí, 2013; Fernández Rodríguez y Gutiérrez Pequeño, 2017). Los medios de comunicación, muchas veces alejados de las dinámicas digitales que caracterizan a esta generación, podrían beneficiarse de los datos obtenidos de herramientas como los diarios mediáticos a través de la transferencia de resultados entre las investigaciones académicas y el ámbito empresarial informativo. Como se ha explicado en este artículo, herramientas como los diarios mediáticos no solo permiten comprender las motivaciones y hábitos de consumo mediático de los jóvenes, sino que también pueden ayudar a diseñar estrategias comunicativas más eficaces y atractivas para captar su atención. Por ejemplo, los medios de proximidad podrían adaptar sus narrativas, formatos y canales de distribución basándose en estos datos, incorporando enfoques más visuales, interactivos y orientados a plataformas que los jóvenes prefieren, como Instagram o TikTok.

Referencias

- Campos Freire, Francisco (2008). Las redes sociales trastocan los modelos de los medios de comunicación tradicionales. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 63, 287-293.
- Castells, Manuel (2001) *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresas y sociedad*. Barcelona: Arete.
- Cordero, Guillermo; Alonso-Muñoz, Laura; Casero-Ripollés, Andreu (2024). Créetelo o no. El rol de la ideología como predictor de la confianza en los medios convencionales y los medios sociales durante la COVID-19. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, Vol. 82, 1-20. doi: <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2024-2141>
- Correa, Teresa (2010). The Participation Divide Among “Online Experts”: Experience, Skills and Psychological Factors as Predictors of College Students’ Web Content Creation. En: *Journal of Computer-Mediated Communication*, n° 16. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2010.01532.x>

Del Moral, María Esther; Guzmán, Alba Patricia (2018). CityVille: reasons, objectives and priorities for online play and communication. En :*Observatorio (OBS*)*, Vol. 12, n°3. doi: <https://doi.org/10.15847/obsOBS1232018958>

Dessart, Laurance (2017). Social media engagement: a model of antecedents and relational outcomes. En: *Journal of Marketing Management*, n° 33, 375-399. doi: <https://doi.org/10.1080/0267257X.2017.1302975>

Ertl, Bernhard; Helling, Kathrin (2011). Promoting gender equality in digital literacy. En *Journal of Educational Computing Research*, Vol. 45, n° 4, 477-503. doi: <https://doi.org/10.2190/EC.45.4.f>

Establés, María-José; Guerrero-Pico, Mar; Contreras-Espinosa, Ruth Sofía (2019). Jugadores, escritores e influencers en redes sociales: procesos de profesionalización entre adolescentes. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, Vol. 74, 214-236.

Ferrés Prats, Joan; Aguaded-Gómez, Ignacio; García-Matilla, Agustín (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos. En: *Revista ICONO 14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, Vol. 10, n° 3, 23-42. doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>

Fernández Rodríguez, Eduardo; Gutiérrez Pequeño, José Miguel (2017). La socialización de los jóvenes interconectados: Experimentando la identidad en la sociedad aumentada. Profesorado. En: *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Vol. 21, n° 2, 171-190.

Gabelas, José Antonio; García-Marín, David; Aparici, Roberto (2023). *La invasión del algoritmo*. Barcelona: Gedisa.

Gebhardt, Eveline; Thomson, Sue; Ainley, John; Hillman, Kylie (2019). *Gender Differences in Computer and Information Literacy. An In-depth Analysis of Data from ICILS*. Nueva York: Springer Cham.

Gil Sanromán, Ingrid y Marzal-Felici, Javier (2023). ¿Cómo impulsar la educación y la alfabetización mediática desde el sistema educativo en España? Diagnóstico, problemática y propuestas por los expertos. En: *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, Vol. 14, n° 2, 207-226. doi: <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM.24011>

Guerrero Pico, Mar; Establés, María-José y Costa Sánchez, Carmen (2022). Fan fiction y prácticas de lectoescritura transmedia en Wattpad: una exploración de las competencias narrativas y estéticas de adolescentes. En: *Profesional de la información*, Vol, 31, n° 2.

Guerrero-Pico, Mar; Masanet, Maria-Jose; Scolari, Carlos Alberto (2019). Toward a typology of young producers: Teenagers transmedia skills, media production, and narrative and aesthetic appreciation. En: *New Media & Society*, Vol. 21, n° 2, 336-353. doi: <https://doi.org/10.1177/1461444818796470>

Hargittai, Eszter; Walejko, Gina (2008). The participation divide: Content creation and sharing in the digital age. En: *Information, Communication & Society*, Vol. 11, n° 2, 239-256. doi: <https://doi.org/10.1080/13691180801946150>

Herrera Harfuch, María Fernanda; Pacheco Murguía, María Paula; Palomar Lever, Joaquina y Zavala Andrade, Daniela (2010). La adicción a Facebook relacionada con la baja autoestima, la depresión y la falta de habilidades sociales. En: *Psicología Iberoamericana*, Vol. 18, n° 1, 6-18.

Jenkins, Henry (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. Nueva York: New York University Press.

Laredo Álvarez, Álvaro Javier (2024). Acceso a la información digitalizada, inclusiva y de cercanía en los municipios de Guadalajara y Talavera de la Reina. Estrategias para llegar al ciudadano. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Lorenz, Taylor (2018). Trump has changed how teens view the news. *The Atlantic*, Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2018/08/trump-has-changed-how-teensview-the-news/568783/>

Marta-Lazo, Carmen; Gabelas, José Antonio (2016). *Comunicación Digital. Un modelo basado en el Factor Relacional*. Barcelona: UOC Press.

Masanet, María-José (2016). Pervivencia de los estereotipos de género en los hábitos de consumo mediático de los adolescentes: Drama para las chicas y humor para los chicos. En: *Cuadernos.info*, Vol. 39, 39-53. doi: <https://dx.doi.org/10.7764/cdi.39.1027>

Masanet, Maria-Jose y Establés, María-José (2018). Risk prevention, ideology and ethic skills. En: *Teens, media and collaborative cultures. Exploiting teens' transmedia skills in the classroom*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.

Masanet, Maria Jose; Guerrero-Pico, Mar y Establés, María-José (2019). From digital native to digital apprentice. A case study of the transmedia skills and informal learning strategies of adolescents in Spain. En: *Learning, Media and Technology*, Vol. 44, n° 4, 400-413. doi: <https://doi.org/10.1080/17439884.2019.1641513>

Masanet, Maria Jose; Pires, Fernanda y Gómez-Puertas, Lorena (2021). Riesgos de la brecha digital de género entre los y las adolescentes. En: *Profesional de la información*, Vol. 30, n° 1. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2021.ene.12>

Masip, Pere; Suau-Martínez, Jaume y Ruiz-Caballero, Carlos (2017). Questioning the selective exposure to news: Understanding the impact of social networks on political news consumption. En: *American Behavioral Scientist*, Vol. 62, n° 3, 300-319. doi: <https://doi.org/10.1177/0002764217708586>

Maxwell, Charity Ezinne y Maxwell, Eberechukwu Mercy (2014). Gender Differences in Digital Literacy Among Undergraduate Students of Faculty of Education,

Kogi State University: Implications For E- Resources & Library Use. En: *Advances in Social Sciences Research Journal*, Vol. 1, n° 7, 96-108. doi: <https://doi.org/10.14738/assrj.17.492>

Mendiguren, Terese; Pérez Dasilva, Jesús y Meso Ayerdi, Koldobika (2020). Actitud ante las Fake News: Estudio del caso de los estudiantes de la Universidad del País Vasco. En: *Revista de Comunicación*, Vol. 19, n° 1, 171-184. doi: <https://doi.org/10.26441/RC19.1-2020-A10>

Nielsen, Rasmus Kleis y Graves, Lucas (2017). "News you don't believe": Audience perspectives on fake news. Reuters Institute for the Study of Journalism. Consultado el 17 de enero de 2025 en https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2017-10/Nielsen%26Graves_factsheet_1710v3_FINAL_download.pdf

Pérez Escoda, Ana; Pedrero Esteban, Luis-Miguel (2021). Retos del periodismo frente a las redes sociales, las fake news y la desconfianza de la generación Z. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, Vol. 79, 67-85. doi: <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2021-1519>

Pérez-Escoda, Ana; Pedrero-Esteban, Luis-Miguel; Rubio-Romero, Juana y Jiménez-Narros, Carlos (2021). Fake News Reaching Young People on Social Networks: Distrust Challenging Media Literacy. En: *Publications*, Vol. 9, n° 2. doi: <http://dx.doi.org/10.3390/publications9020024m>

Pires, Fernanda; Masanet, Maria-Jose y Scolari, Carlos Alberto (2019). What are teens doing with YouTube? Practices, uses and metaphors of the most popular audio-visual platform. En: *Information, Communication & Society*, Vol. 24, n° 9, 1175-1191. doi: [10.1080/1369118X.2019.1672766](https://doi.org/10.1080/1369118X.2019.1672766)

Prensky, Marc (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part I. En: *On the Horizon*, Vol. 9, n° 5, 1-6. doi: <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

Punter, R. Annemiek; Meelissen, Martina RM y Glas, Cees AW (2017). Gender differences in computer and information literacy: An exploration of the performances of girls and boys in ICILS 2013. En: *European Educational Research Journal*, Vol. 16, n° 6, 762-780. doi: <https://doi.org/10.1177/1474904116672468>

Reig, Dolors (2012). *Socionomia. ¿Vas a perderte la revolución social?* Barcelona: Ediciones Deusto.

Rodríguez-Fernández, Leticia (2019). Desinformación: retos profesionales para el sector de la comunicación. En: *Profesional de la información*, Vol. 28, n° 3. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2019.may.06>

Ruiz-Poveda Vera, Cristina; Jiménez Peláez, José María y Rubio Romero, Juana (2024). Videojuegos como espacios de interacción: preferencias y prácticas de los nativos digitales en España. En: *Área Abierta. Revista de comunicación audiovisual y publicitaria*, Vol. 24, n° 3, 145-159. doi: <https://doi.org/10.5209/arab.96241>

Sádaba Chalezquer, Charo; Núñez Gómez, Patricia y Pérez Tornero, José Manuel (2022). *La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España*. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones

Sáinz, Milagros; Castaño, Cecilia y Artal, Margarita (2008). Review of the concept “digital literacy” and its implications on the study of the gender digital divide. En: *UOC Working Paper Series*, WP08-001. Consultado el 17 de enero de 2025 en http://www.uoc.edu/in3/dt/eng/sainz_castano_artal.pdf>

Scolari, Carlos-Alberto; Masanet, Maria-Jose; Guerrero-Pico, Mar y Establés, María-José (2018). Transmedia literacy in the new media ecology: Teens’ transmedia skills and informal learning strategies. En: *Profesional de la información*, Vol. 27, n° 4, 801-812. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.09>

Spiegel, Jennifer (2021). Prensky Revisited: Is the Term “Digital Native” Still Applicable to Today’s Learner?. En: *English Leadership Quarterly*, Vol. 44, n° 2, 12 - 15. doi: <https://doi.org/10.58680/elq202131529>

Toffler, Alan (1980). *The Third Wave*. Nueva York: Morrow.

Tsitsika, Artemis; Tzavela, Eleni y Mavromatí, Foteini (2013). *Research on Internet Addictive Behaviours among European Adolescents*. Athens: EU NET ADB Project. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://efiveia.gr/wp-content/uploads/2015/11/ResearchInternet.pdf>

Tyers-Chowdhury, Alexandra y Binder, Gerda (2021). *What we know about the gender digital divide for girls: A literature review*. UNICEF. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://www.unicef.org/eap/media/8311/file/What%20we%20know%20about%20the%20gender%20digital%20divide%20for%20girls:%20A%20literature%20review.pdf>

Viner, Katharine (2016). How technology disrupted the truth, *The Guardian*, Consultado el 12 de julio de 2024 en <https://www.theguardian.com/media/2016/jul/12/how-technology-disrupted-the-truth>

Alfabetización mediática inmersiva para la Generación Z desde una perspectiva informativa local

Immersive media literacy for Generation Z from the perspective of local contexts

Nerea Benitez-Aranda
Universidad Rey Juan Carlos

Alejandro Carbonell-Alcocer
Universidad Rey Juan Carlos

Manuel Gertrudix
Universidad Rey Juan Carlos

Referencia de este artículo

Benítez-Aranda, Nerea; Carbonell-Alcocer, Alejandro y Gertrudix, Manuel (2025). Alfabetización mediática inmersiva para la Generación Z desde una perspectiva informativa local. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n° 29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 93-118. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8554>.

Palabras clave

Alfabetización mediática; Tecnologías inmersivas; Generación Z; Comunicación local; Desinformación; Realidad Virtual

Keywords

Media literacy; Immersive technologies; Generation Z; Local communication; Disinformation; Virtual reality

Resumen

La desinformación impacta negativamente en el desarrollo democrático y el progreso social, afectando especialmente a los jóvenes, expuestos principalmente a información local y de proximidad. En un contexto mediático cambiante resulta esencial desarrollar productos educomunicativos específicos que promuevan el pensamiento crítico. El objetivo de esta investigación es desarrollar un producto de comunicación inmersivo, basado en vídeo volumétrico, orientado a mejorar la alfabetización mediática e informacional de la Generación Z en estos entornos. La metodología, basada en un enfoque de Investigación Basada en el Diseño (IBD), explora, mediante el diseño, desarrollo y análisis de un prototipo inmersivo centrado en el sesgo de anclaje, las posibilidades de este tipo de producto para ayudar a los jóvenes a comprender cómo operan los sesgos cognitivos y aumentar su resiliencia frente a la desinformación. Los resultados proponen un plan de producción para el desarrollo ágil de productos inmersivos empleando la tecnología volumétrica, y un entorno virtual que capacite a los jóvenes en técnicas de *pre-bunking*, especialmente eficaces contra la desinformación de proximidad que circulan en contextos locales. Se concluye que las tecnologías inmersivas fortalecen la alfabetización mediática e informacional y la resiliencia de los jóvenes frente a la desinformación.

Abstract

Disinformation has a negative impact on democratic development and social progress. This affects young people in particular, who are mainly exposed to local and localised information. In a changing media context, it is essential to develop specific edu-communication products that promote critical thinking. The aim of this research is to develop an immersive communication product based on volumetric videos to improve the media and information literacy of Generation Z in these environments. The methodology, based on a Design-Based Research (DBR) approach, explores, through the design, development and analysis of an immersive prototype focused on anchoring bias, the potential of this type of product to help young people understand how cognitive biases work and increase their resilience to disinformation. The findings suggest a production plan for the agile development of immersive products using volumetric technology and a virtual environment in which young people are trained in pre-bunking techniques that are particularly effective against the disinformation circulating in local contexts. The conclusion is that immersive technologies strengthen young people's media and information literacy and resilience to misinformation.

Autores

Nerea Benitez-Aranda [nerea.benitez@urjc.es] es Ayudante de investigación en el grupo de investigación Ciberimaginario de la Universidad Rey Juan Carlos dentro del programa YEI financiado por la Comunidad de Madrid. Es Máster de Periodismo Digital y Nuevos Perfiles Profesionales y Graduada en Comunicación Audiovisual por la Universidad Rey Juan Carlos. Especializada en tecnologías inmersivas y en vídeo volumétrico.

Alejandro Carbonell-Alcocer [alejandro.carbonell@urjc.es] es Investigador postdoctoral del grupo de investigación consolidado Ciberimaginario de la Universidad Rey Juan Carlos. Académicamente es Doctor con mención internacional en Ciencias Sociales en Comunicación, Máster en Formación del Profesorado y Graduado en Comunicación Audiovisual. Está especializado en el diseño y desarrollo de proyectos de comunicación digital y periodística, interactivos y multimedia, así como en la gestión técnico-creativa de proyectos de investigación nacionales e internacionales.

Manuel Gertrudix [manuel.gertrudix@urjc.es] es Catedrático de Comunicación Digital y Multimedia de la Universidad Rey Juan Carlos, coordinador del grupo de investigación Ciberimaginario, y coeditor de la revista científica *Icono14*. Especialista en comunicación y en formación digital, actualmente es Director del laboratorio de comunicación digital XR COM LAB de la URJC y director académico del Máster de investigación periodística URJC-El Confidencial.

Créditos

Desarrollado en el marco de los proyectos Erasmus• co-financiados por la Unión Europea: “Mind the gap in media CoveRagE and Strategic communication in CasE of security Threats” (CRESCent 2018-1-RO01-KA202-049449) y “Digital cOMpetences INformatiOn EcoSystem” (DOMINOES-2021-1-RO01-KA220-HED-000031163). La investigación cuenta con los siguientes apoyos: la Convocatoria para la contratación de Ayudantes de investigación de la Comunidad de Madrid 2021 (PEJ-2021-AI/SOC-22035), Ref. Interna F844- 3981, el Programa de Excelencia para el profesorado universitario, dentro del Convenio Plurianual entre la Comunidad de Madrid y la Universidad Rey Juan Carlos para la regulación del marco de cooperación en el sistema regional de investigación científica e innovación tecnología (2019-2024) (F969-6108). El apoyo de la Comisión Europea a esta publicación no constituye una aprobación de su contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.

1. Introducción

1.1. La dinámica de la desinformación y sus impactos

Uno de los grandes retos a los que se enfrenta la sociedad democrática en el contexto mediático actual es la problemática de la desinformación, cuyos intereses pueden ir, desde la influencia en la opinión pública, hasta comprometer la estabilidad de un Estado (Comisión Europea, 2020). Desde diferentes organismos nacionales e internacionales se han puesto en marcha actuaciones como el *Plan de acción contra la desinformación* en la Unión Europea (Comisión Europea, 2018), el programa de análisis del espacio informativo *Setting the Record Straight* por la OTAN, para detectar narrativas con desinformación y actuar de manera eficaz, o la creación de la Comisión Permanente de Lucha contra la Desinformación en España para hacer frente a las acciones de desinformación (Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, 2020).

Los contenidos malintencionados son cada vez más complejos y difícilmente reconocibles (Sanchez-Acedo et al., 2024). En este contexto, la inteligencia artificial (IA) muestra su papel ambivalente en este ecosistema. Por una parte, es un vector de amplificación de la desinformación y, por otra, ofrece herramientas para combatirla. En este entorno agravado por el aumento de los flujos informativos, el diseño tecno socioeconómico de las redes sociales y la democratización de las herramientas de inteligencia artificial, se genera un nuevo ecosistema mediático, cada vez más complejo, en el que proliferan las *fake news*, los *deepfakes* hiperrealistas y los pseudocontenidos (Aguaded y Romero-Rodríguez, 2015). En estos casos, tecnologías como las *Generative Adversarial Networks* (GANs) no solo facilitan la creación de estos *deepfakes* hiperrealistas, sino que los algoritmos permiten personalizar los mensajes para dirigirlos quirúrgicamente para atacar audiencias muy segmentadas, lo que amplifica el alcance de la desinformación (Bontridder & Pouillet, 2021; Islas et al., 2024). En la cara positiva, la IA ayuda a detectar contenido manipulado gracias a sistemas automatizados de *fact-checking*, análisis lingüístico o técnicas de autenticación digital (Montoro-Montarroso et al., 2023; Santos, 2023).

Las diferentes tipologías de desinformación afectan al desarrollo democrático y a la confianza ciudadana en las instituciones (Hayward, 2024). La *disinformation* hace referencia a aquella información que es falsa o engañosa, generada de manera deliberada para causar daño a un público concreto como a una persona, institución o país. Entre las más conocidas se encuentran las noticias falsas, los bulos, las mentiras, las cuentas automatizadas, los *trolls*, los *bots*, o los perfiles falsos. La *misinformation* es aquella información que es falsa, pero a diferencia de la *disinformation*, la fuente que la difunde desconoce que lo es. La *mal-información* es aquella información veraz de carácter sensible que se comparte con la intención de causar un daño intencionado (Radu, 2023). El carácter dinámico del

fenómeno ha evolucionado hacia un escenario más complejo que la Unión Europea denomina FIMI (Manipulación e Interferencia de Información Extranjera [*Foreign Information Manipulation and Interference*]) (European External Action Service, 2024). Esta aproximación incorpora un análisis sistémico de patrones de comportamiento manipulativo, intencional y coordinado que realizan diferentes actores con la finalidad de minar los valores, procedimientos y procesos políticos y democráticos (Arribas et al., 2023).

Estas acciones coordinadas aprovechan las enormes opciones que las tecnologías de la inteligencia artificial ofrecen para, por ejemplo, generar falsificaciones profundas mediante las *Generative Adversarial Networks* – GANs. Estas permiten generar contenido audiovisual hiperrealista que es prácticamente irreconocible (Arcos et al., 2023). Desde la fabricación de contenido poco elaborado como las *cheepfakes*, que utilizan pocos recursos para la producción audiovisual, hasta la generación de *deepfakes*, la problemática a la que se enfrenta la sociedad es cada vez más desafiante (Schick, 2020; Hameleers, 2024).

Esta situación se agrava con la falsa creencia de que las personas pueden controlar racionalmente los pensamientos que generan ante una información. Sin embargo, uno de los principales vectores de propagación de la desinformación radica en la tendencia a interpretar la información de manera sesgada cuando coincide con nuestras creencias previas, incluso de manera inconsciente (Concha et al., 2012). Esta vulnerabilidad es explotada mediante herramientas diseñadas para manipular percepciones y modificar la opinión pública, especialmente en la esfera política, algo que es usado en acciones de guerra cognitiva (NATO, 2023). Los sesgos cognitivos son patrones automatizados de pensamiento que dirigen comportamientos predecibles que, si no se identifican y reconocen, pueden reforzar la propagación de desinformación. El cerebro, tratando de optimizar sus recursos, procesa la información mediante atajos que suponen un «ahorro cognitivo», lo que implica que tome decisiones rápidas poco reflexivas y racionales. Esto que supone un problema a la hora de enfrentarse a contenido malicioso.

En este contexto, es crucial comprender cómo funcionan estos mecanismos ya que los sesgos cognitivos pueden propiciar que, inconscientemente, se den por veraces mensajes que en realidad no lo son (Bayo, 2023). En VerificaRTVE, portal de verificación de RTVE (2024), se describen doce tipos de sesgos cognitivos que se representan en la Figura 1.

Figura 1. 12 tipos de sesgos cognitivos destacados en la desinformación según Mario Tascón.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos publicados por Bayo en VerificaRTVE, 2023

1.2. La generación Z ante la desinformación: la importancia de los flujos locales y de proximidad

Por otra parte, la sobreexposición a los mensajes y al flujo continuo de impactos informativos favorece la infoxicación (Franco y Gertrudix, 2015). La sociedad actual está sobresaturada de mensajes y estímulos que circulan y se consumen de forma veloz e indiscriminada, lo que genera un espacio de sobreabundancia informativa en el que más información no supone necesariamente estar mejor informado (Innerarity, 2022; Sánchez Duarte y Magallón Rosa, 2022). Esto supone un reto mayúsculo, especialmente para la Generación Z, cuyos hábitos de consumo les convierte en un colectivo muy vulnerable ante las diferentes formas de desinformación (Ertuğrul, 2023), particularmente a aquella de carácter local y de proximidad, debido a su mayor peso contextual. El *speed watching* destaca como modelo de consumo audiovisual consolidado entre este público, en el que prima la cantidad y velocidad a la que los usuarios consumen información, con una repercusión negativa en su capacidad de atención y pensamiento crítico para cribarla

esta (EFE, 2023). Esta práctica, además, se ha generalizado no solo en plataformas de vídeo como Youtube, o redes sociales como Tik Tok, sino también en aplicaciones de audio, como cuando se acelera a velocidad x2 un audio de Whatsapp. Este comportamiento característico del público joven se denomina *Generation Faster* y está asociado a factores como el FOMO (*fear of missing out*) o miedo a perderse algo, la necesidad de no quedar fuera de la conversación social o de las últimas tendencias en redes sociales, y la adaptación a nuevas tecnologías que generan la necesidad de estar conectados en cualquier momento y lugar (Qustodio, 2023). Entre los efectos negativos asociados a estos hábitos en jóvenes de secundaria destacan el consumo compulsivo de contenido, así como una dificultad para discriminar y reflexionar sobre el tipo de información que consumen, lo que a veces no les permite diferenciar la información real de los bulos. Esto pone de manifiesto la necesidad de desarrollar recursos que les proporcionen herramientas eficaces para luchar contra la desinformación.

Además, mientras el consumo de medios tradicionales para informarse ha descendido, el porcentaje de acceso a internet, y concretamente el consumo de contenido audiovisual por esta vía, ha experimentado un amplio crecimiento como muestran los informes del Rosco de Consumo Audiovisual de Barlovento Comunicación con Kantar-Comscore (2023) y el del Observatorio del Consumo digital en España (2023). La Generación Z prefiere las redes sociales para consumir contenido. Según el estudio de Herrero-Curiel y La-Rosa (2022) el 55,5% de estudiantes de secundaria prefiere este medio para el consumo de noticias y, además, el acceso de los jóvenes a estas plataformas se produce cada vez a edades más tempranas. Otros estudios, como el de Cortés et al. (2022) anticipan que esta tendencia de consumo será predominante en este grupo generacional durante los próximos años.

1.3. Nuevos formatos para un nuevo público: las tecnologías inmersivas en escena

La Generación Z demanda nuevos formatos tanto de vídeo como de audio. El informe *Digital News Report* señala que, en 2023, la búsqueda y consumo de vídeos informativos ha aumentado. Entre las tendencias emergentes en la creación de contenido destacan características como la exclusividad y especialización por parte de los editores, así como la aplicación de un factor humano en los productos. Esto se refleja, por ejemplo, en el uso de representaciones de presentadores o voces humanas creadas mediante inteligencia artificial e incluso clonando sus voces. Medios digitales estadounidenses como 6AM City y Axios Local ya emplean estas técnicas en el desarrollo en sus productos (Newman et al, 2023).

Más allá de estos formatos, las oleadas tecnológicas han favorecido la creación de productos digitales innovadores (Yan, 2022). La tecnología inmersiva permite generar nuevas «realidades» digitales que ofrecen experiencias inmersivas e

interactivas enriquecidas dentro de entornos virtuales (Paul et al., 2024). Esta tecnología tiene la capacidad de transformar el entorno real, la manera en la que interactuamos con él y, por ende, cómo percibimos y representamos la realidad (Rubio, Gertrudix y García, 2018). La realidad extendida, posibilita una comunicación más eficaz pues permite interactuar y compartir la experiencia entre los usuarios de manera simultánea, utilizando, por ejemplo, dispositivos móviles o *tablets*. Este concepto hace referencia al conjunto de la realidad virtual (RV), la realidad aumentada (AR) y la realidad mixta (MR) (Rauschnabel et al, 2022) o a formatos específicos como el vídeo 360°, el *videomapping* o la fotogrametría, entre otros (González y Vasán 2024).

El vídeo volumétrico es una de las tecnologías inmersivas emergentes más prometedoras. Su funcionamiento se basa en la captura de imagen para generar un modelo 3D de la persona u objeto escaneado, lo que permite visualizar la escena desde cualquier perspectiva (mixONreality, 2023). Esta tecnología permite generar productos comunicativos innovadores que aportan un valor diferencial a la experiencia del usuario, al capturar tanto imagen como movimiento para crear objetos 3D a partir de nubes de puntos. Este formato permite generar una experiencia completamente inmersiva. Aunque su uso no está todavía extendido entre los medios de comunicación españoles debido a su estado inicial de desarrollo, existen ya algunos ejemplos de reportajes en los que han integrado tecnologías inmersivas, ampliando las posibilidades narrativas que estos ofrecen. Ejemplos destacables son el reportaje producido por el Lab de RTVE «Ciudades vacías por el Coronavirus» en el que se utilizaba la tecnología 360° (RTVE, 2020) o el primer reportaje de realidad virtual creado por *El País*, «Fukushima, vidas contaminadas» (El País, 2016).

Aunque una de las limitaciones que poseen las tecnologías inmersivas es el manejo de herramientas avanzadas para la producción y diseño de entornos, existen *frameworks* abiertos y gratuitos como A-Frame que facilitan la producción de contenido en un entorno web (A-Frame, 2015). Esta herramienta utiliza código web estándar para la creación de entornos inmersivos en realidad virtual, así como trabajar con librerías específicas, también gratuitas, como es el caso de BabiaXR orientada a la visualización de datos (BabiaXR, 2020).

1.4. Las tecnologías inmersivas en la alfabetización mediática e informacional

Sin embargo, estas tecnologías todavía están lejos de una implementación generalizada en ámbitos como el educativo, y específicamente en procesos de alfabetización mediática e informacional, debido a la falta de capacitación docente en su uso (XRAssociation, 2023). Por ello, resulta crucial desarrollar estudios que incluyan las tecnologías de realidad virtual inmersiva más recientes (Araiza-Alba, et al., 2021), las acerque a la sociedad, y las hagan accesibles para facilitar la crea-

ción de contenido, permitiendo a los centros educativos desarrollar metodologías innovadoras basadas en estas herramientas.

No obstante, el uso de estas tecnologías no está exento de desafíos relacionados con la desinformación, ya que su combinación genera un escenario mediático complejo que requiere el desarrollo de nuevas competencias mediáticas. Estas habilidades son fundamentales para que los jóvenes sean capaces de desenvolverse en realidades alternativas en las que reconocer y combatir la desinformación (Dincelli y Yaila, 2022), singularmente para aquella que procede de contextos de proximidad.

En esta nueva ecología mediática, que evoluciona de manera desenfadada, es preciso desarrollar herramientas que sensibilicen a los jóvenes frente a la desinformación, y los capacite para actuar contra ella. Estas herramientas deben fomentar la participación y la colaboración del usuario, superando la comunicación unidireccional y el rol pasivo de este, para mejorar el aprendizaje en entornos inmersivos y realidades alternativas. Para ello, es fundamental incorporar las Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRIC) como un medio para promover una ciudadanía activa y crítica en un proceso comunicativo horizontal (Marta-Lazo et al., 2022).

Sin embargo, la alfabetización mediática e informacional enfrenta varios desafíos en el ámbito educativo, especialmente cuando se trata de abordar de la desinformación de carácter local y de proximidad. Este tipo de desinformación tiene un impacto especialmente significativo, ya que afecta contextos sociales y culturales cercanos (Rúas Araujo et al., 2024), lo que supone un creciente reto que abordar en el contexto global de desorden informativo (Jerónimo y Esparza, 2022; Alcaide-Pulido, 2023). En este sentido, el papel de los medios de comunicación locales, que gozan de mayor credibilidad en los jóvenes (Fernández-Barrero et al., 2024), resulta crucial para contrarrestar estos efectos nocivos y contribuir a la alfabetización informacional.

De ahí que, como señalan Arlan Schütz et al. (2024), sea tan necesario el papel de los docentes, pues son quienes, con la formación adecuada, podrán impulsar el desarrollo de habilidades específicas en los más jóvenes. Además, para que la inclusión en el currículo escolar de una alfabetización mediática e informacional que enseñe a discriminar contenidos maliciosos, basada en el trabajo de las agencias de verificación y en las técnicas de *pre-bunking* sea efectiva, es imprescindible diseñar enfoques innovadores que logren captar el interés de los jóvenes, por ejemplo, facilitando su conexión con estos temas y ofreciéndoles herramientas atractivas que fortalezcan su capacidad de resiliencia frente a un entorno caracterizado por la infoxicación y la difusión de noticias falsas, incluyendo *deepfakes*, *cheapfakes*, *misinformation*, *disinformation* y *malinformation*. Hay que considerar que la falta de pensamiento crítico aumenta su vulnerabilidad, exponiéndoles

a las dinámicas de la desinformación (Herrero et al. 2023). En este contexto, las tecnologías de realidad extendida permiten crear formatos que incentivan tanto la interacción como la motivación del usuario, y la representación de conocimiento complejo y/o abstracto de manera visual. Además, facilitan la exploración de la información desde diferentes puntos de vista enriqueciendo la experiencia del usuario y mejorando la transmisión de este conocimiento, aunque aún se precisan estudios más exhaustivos sobre su impacto.

En el ámbito de la educación superior, se encuentran iniciativas desarrolladas en proyectos europeos en los que se ofrecen recursos y herramientas para mejorar la resiliencia de los jóvenes ante la desinformación. Entre ellos, cabe destacar las series de Recursos Educativos en Abierto (REA) disponibles a través de *Massive Open Online Course* (MOOC) de los proyectos Erasmus• DOMINOES (DOMINOES, 2023) o CRESCEnt «*Mind the Gap in media coverage and strategic communication in case of security threats*» (URJCx, 2020). O las aportaciones del proyecto VIRION «*Virtual Reality applied to school education*» (2024) en el que se emplean entornos inmersivos de realidad virtual como elementos capacitadores para entender conceptos complejos y fomentar el pensamiento crítico y la participación entre el alumnado en diferentes instituciones europeas. En este contexto, el modelo ECO sMOOC (Social Massive Open Online Course), introduce el Factor Relacional para fomentar el aprendizaje colaborativo e interactivo. Este enfoque, basado en la accesibilidad y el empoderamiento de los estudiantes, refuerza la utilidad de los MOOC como herramientas complementarias para el desarrollo de competencias críticas frente a la desinformación (Marta-Lazo, 2021).

El objetivo de esta investigación es abordar la desinformación dirigida a la Generación Z a través de la alfabetización mediática e informacional. Para ello, se propone el diseño y creación de contenidos informativos que capten la atención de los jóvenes mediante una experiencia inmersiva que integren gamificación e interactividad, alineándose con sus hábitos de consumo y preferencias mediáticas. El propósito principal es fomentar en los jóvenes habilidades críticas que les permitan analizar la información de manera reflexiva (Mendiguren et al., 2020), apoyándose en estrategias preventivas como los modelos de *pre-bunking*. Además, este trabajo de investigación se focaliza en explorar el potencial de las tecnologías inmersivas, concretamente el vídeo volumétrico, mediante el desarrollo de un modelo de producción y prototipado. Este modelo busca comprender cómo puede ser aplicado a casos concretos, en los ámbitos educativo e informativo, para afrontar la desinformación de naturaleza local y de proximidad, con la voluntad de contribuir a mejorar la alfabetización mediática de la Generación Z y acercar la tecnología inmersiva a las aulas.

2. Objetivos de la investigación

El objetivo general de la investigación es desarrollar un producto de comunicación inmersiva basado en vídeo volumétrico cuyo contenido contribuya a mejorar la alfabetización mediática de los jóvenes de la Generación Z y a aumentar su resiliencia frente a la desinformación en contextos locales y de proximidad.

Para abordar el objetivo general de la investigación, se han planteado los siguientes objetivos específicos:

- Objetivo específico 1. Diseñar una metodología eficiente de producción ágil para el desarrollo de productos inmersivos basados en tecnología volumétrica, con un enfoque educacional que contemple las necesidades tecnológicas, pedagógicas y económicas, y que esté orientado a sensibilizar a los jóvenes ante la desinformación en contextos locales y de proximidad.
- Objetivo específico 2. Desarrollar un prototipo inmersivo que incorpore elementos gamificados e interactivos en un entorno virtual, diseñado para capacitar y sensibilizar a los jóvenes en el reconocimiento de sesgos cognitivos y técnicas de *pre-bunking* frente a la desinformación, utilizando narrativas relacionadas con la información de carácter local.
- Objetivo específico 3. Integrar técnicas de diseño centrado en el usuario (UX) para maximizar la accesibilidad y el impacto del producto, considerando las características de dispositivos móviles y gafas de realidad virtual, y las preferencias de consumo mediático de la Generación Z para generar experiencias inmersivas eficaces.

3. Metodología

La metodología, basada en un enfoque de Investigación Basada en el Diseño (IBD), se inició con la identificación de la necesidad de innovar en los formatos de alfabetización mediática e informacional, dentro de las acciones que, a tal efecto, se desarrollan en diversos proyectos de investigación europeos y nacionales de lucha contra la desinformación, como DOMINOES (2023), CRESCEnt (2023a) y eComciencia (2024).

El enfoque específico aborda la desinformación de carácter local y de proximidad, que presenta un mayor impacto contextual para los jóvenes y suele propagarse a través de redes sociales y canales como WhatsApp, TikTok o Instagram, y cómo puede abordarse esta de forma innovadora a través del diseño, desarrollo y producción de un producto comunicativo inmersivo como caso de uso. Este producto explora las posibilidades del vídeo volumétrico como herramienta para su integración en producciones inmersivas educativas para sensibilizar frente a la desinformación.

La investigación muestra los resultados intermedios de la IBD correspondientes al diseño y desarrollo del prototipo, con un enfoque basado en objetivos. Sigue el modelo de estudios previos (Paris et al., 2022; Reeves y McKenney, 2015; Ørngreen, 2015), que destacan que la IBD, especialmente en el ámbito de la desinformación, se orienta a resolver problemas prácticos mediante iteraciones sucesivas, con un enfoque práctico.

En la fase de revisión teórica y conceptual, para comprender las necesidades de producción, técnicas y humanas en una producción volumétrica, se realizó una revisión de literatura por medio de *desk research* de las siguientes temáticas: el contexto desinformativo y grupos vulnerables; hábitos de consumo informativo y dieta mediática de la Generación Z, así como su demanda para formatos audiovisuales innovadores; y, casos de estudio de estrategias dirigidas a la alfabetización mediática mediante la comunicación local.

Además, se recopilaron datos sobre el estado del arte de tecnologías inmersivas emergentes y su aplicación, principalmente en el ámbito educativo y se ha contactado con asociaciones y empresas especializadas en tecnologías inmersivas y vídeo volumétrico como mixONreality donde se pudo ver en primera persona las instalaciones, el proceso de creación y conocer las expectativas de crecimiento que esperaban los profesionales de esta tecnología; e InmersivaXR, que aportaron datos publicados en el informe Industria XR en España 2024, donde se menciona una expectativa de aplicación de las tecnologías de realidad extendida (González y Vasán, 2024).

En la fase de diseño, tras analizar los datos obtenidos, se definió un producto audiovisual que abordase el conocimiento de cómo los sesgos cognitivos operan en la desinformación de naturaleza local y de proximidad, diseñado para generar herramientas accesibles y formatos innovadores que sensibilicen a los jóvenes. Dado el estado inicial de la tecnología de vídeo volumétrico, se optó por desarrollar un plan de producción que documentara las necesidades técnicas, económicas y creativas, incluyendo la planificación y diseño audiovisual del producto. Además, con el fin de obtener el mayor impacto en los procesos de alfabetización, se concretó en un caso de uso orientado a contextos de educación formal e informal en Enseñanza Secundaria Obligatoria que sirva para mejorar la alfabetización mediática de los jóvenes de la Generación Z. Ello con el objetivo de aumentar su resiliencia frente a la desinformación, con un énfasis especial en la detección de *deepfakes* y otros tipos de contenido manipulado en información de naturaleza local.

En la etapa de desarrollo del prototipo, se crea un entorno virtual, elaborado con A-Frame, y en el que se incrusta una representación de la escena volumétrica en el que un mago enseña el concepto de sesgo cognitivo de anclaje. Se selecciona para el prototipado este sesgo porque tiene especial relevancia en los procesos de desinformación de naturaleza local y de proximidad, ya que, como indica

Elorza (2022) «solemos buscar un ancla que nos sirve como guía, incluso aunque vaya en contra de la lógica», y ante la falta de información, las personas pueden validar el primer dato que recibe y construye una imagen de la realidad o juicios posteriores en base a esta información pudiendo ser errónea (Bayo Perez, 2023), lo que sucede especialmente cuando la desinformación nos llega de fuentes personales de confianza.

En el prototipo desarrollado, el usuario interactúa con el mago que, mediante instrucciones que usan técnicas de anclaje, guía su atención para poner a prueba su capacidad de atención, percepción y cuestionamiento. El proceso busca desafiar al usuario para que sea consciente de cómo el sesgo de anclaje puede condicionar su conocimiento, fomentando una reflexión crítica sobre su experiencia y los mecanismos de manipulación que operan habitualmente en los procesos de desinformación.

Además, para mejorar el proceso de implementación futuro del prototipo, y con la finalidad de maximizar el impacto en los jóvenes, se realizó un estudio de perfiles de influyentes que son referentes para este público, principalmente en Instagram y TikTok. Esta información permitió identificar una serie de magos influyentes que, en el desarrollo del video volumétrico, podrían ser los protagonistas del producto.

Además, se documentó el plan de rodaje necesario para su desarrollo describiendo las necesidades y limitaciones, principalmente técnicas y económicas (licencias de pago), encontradas. Para el desarrollo del prototipo, además del framework A-Frame, se utilizan herramientas como las bibliotecas Sketchfab o BabiaXR para descargar e incluir los elementos necesarios para aportar datos del contexto desinformativo (en este caso, el personaje principal, objetos decorativos y gráficas), y se incluye interactividad en el entorno. Además, se añaden elementos de audio mediante la herramienta de IA Vidnoz y hacer una experiencia inmersiva completa en la que el usuario puede desplazarse también por el espacio y reproducir el contenido utilizando gafas de realidad virtual, pero también mediante dispositivos móviles.

Las etapas desarrolladas de la IBD, y que se documentan en esta investigación, han permitido informar el problema, realizar la revisión teórica y contextual, crear el diseño y desarrollar el prototipo. En fases futuras se desarrollará su validación mediante pruebas con grupos objetivos, iteraciones basadas en los resultados obtenidos y su implementación a mayor escala, en la que se introducirán hipótesis que permitan evaluar la relación entre las características del diseño y la mejora de la alfabetización mediática. Este enfoque metodológico, basado en objetivos en las etapas iniciales e hipótesis en fases posteriores, está alineado con las prácticas establecidas en la IBD, donde los diseños iterativos en entornos reales generan tanto productos prácticos como principios teóricos generalizables (Reeves & McKenney, 2019; Barab, 2014).

4. Resultados

A partir de la investigación previa realizada sobre el contexto de desinformación en contextos locales y de proximidad que afecta al público joven, las tecnologías inmersivas en el ámbito educativo y la necesidad de crear herramientas educativas innovadoras, se plantea el desarrollo de un producto piloto para un formato educativo que permita una experiencia en primera persona mediante tecnologías inmersivas emergentes.

En el análisis de requisitos, se establece como formato el desarrollo de un vídeo que utilizará la tecnología de vídeo volumétrico, y que pueda reproducirse en AR, para dispositivos móviles y *tablets*, y VR, gafas de realidad virtual, en función de las posibilidades de equipamiento que se disponga.

4.1. Presentación del plan de producción

En primer lugar, se ha desarrollado un plan de producción donde se detallan los procesos necesarios en la creación de una escena con vídeo volumétrico, donde se indican las herramientas necesarias, fases del proceso, ventajas e inconvenientes detectados y la propuesta de tecnologías alternativas que cubran las carencias encontradas en esta tecnología aún emergente.

El proceso comienza en la fase de preproducción donde se desarrolla la idea del producto audiovisual. Después, se ha procedido a una búsqueda y recogida de datos sobre la problemática de la desinformación, estableciendo los grupos más vulnerables a este problema informacional y el estado de la tecnología inmersiva, principalmente en el ámbito educativo. En este caso, el segmento poblacional al que se dirige es la Generación Z.

Una vez definidas estas características, se determina que el primer paso para entender y detectar la desinformación es saber cómo actúan los agentes desinformadores y qué técnicas pueden emplear. Seguidamente, se escribe el guion completo disponible en (Benitez-Aranda et al., 2024) donde se explica qué es un sesgo cognitivo y en qué consiste, en concreto, el sesgo de anclaje.

Una vez escrito el guion, se pasa al diseño y planificación de la escena volumétrica donde se hace una aproximación a las necesidades técnicas y humanas necesarias para su producción (véase Tabla 1).

En este caso, la gamificación entra a través de la magia, por tanto, se decide que el/la protagonista sea un mago que pertenezca a la Generación Z, sea activo/a en redes sociales y cuyo contenido tenga repercusión. De esta manera, el papel de docente lo desarrolla un personaje al que consideran un igual entre ellos y al que siguen o podrían seguir en su día a día como fuente fiable de contenido. Una vez estudiados parámetros como número de seguidores, frecuencia de contenido o *likes* en las publicaciones, se ha definido al personaje idóneo y se procede al

Tabla I. Necesidades del proceso de creación de una escena volumétrica.

Proceso	Necesidades
Idea	<ul style="list-style-type: none"> - Formato audiovisual innovador, inmersivo. - Corta duración - Evitar superficies transparentes o metálicas.
Documentación	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación sobre contexto desinformativo y tecnologías inmersivas
Recursos humanos y/o conocimientos requeridos	<p>Perfiles polivalentes o especialistas en diferentes áreas con conocimientos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hardware y software de vídeo volumétrico. En este caso, conocimientos o manejo básico de <i>Depthkit Studio</i> y equipamiento de <i>Azure Kinect DK</i>. Existen guías de aprendizaje gratuitas en sus respectivas páginas webs. - Herramientas de modelado y procesamiento de objetos y personajes 3D (texturizado, <i>rigging</i>, iluminación y ambientación) para crear entornos. - HTML 5: Utilización de frameworks como <i>A-Frame</i> para creación de entornos.
Herramientas	<p><i>Software</i> volumétrico: <i>Depthkit</i> (licencia por 27.970€, aproximadamente, al año).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una alternativa, sería externalizar este paso a empresas especializadas u organismos, como la URJC, cuyo laboratorio, el XRCOMLAB, realizará servicios de grabación de únicos por precios más asequibles una vez se encuentre en marcha el equipamiento. <p><i>Html 5: framework A-Frame</i> (gratuito)</p> <p><i>Bibliotecas 3D: Sketchfab o Free 3D</i> (contienen objetos descargables gratis y de pago).</p> <p>Modelado y edición 3D:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Blender</i>: gratuito <p>Autodesk Maya (versión de 30 días gratuita o licencia por 279€/mes o 2.245€/año).</p> <p>After Effects (licencia del programa por 26,44 €/mes. Docentes y estudiantes pueden adquirir el acceso a toda la suite de adobe por 19'66€/mes).</p> <p>Para creación de voces, se puede utilizar IA, por ejemplo, Vidnoz (gratuita) o Play.ht (gratuita con límite de palabras)</p>

Fuente: Elaboración propia

contacto con la persona seleccionada. El perfil cuenta con más de 14 millones de seguidores y 169.000 seguidores.

En el proceso de producción se realizan los procesos de ensayo y grabación de la escena. En este se detectaron y detallaron limitaciones técnicas encontradas, ya que para obtener un producto volumétrico de calidad se necesita disponer de un

equipamiento específico. Por ello, se decidió desarrollar un primer prototipo en 3D para representar la escena volumétrica y redactar un plan de producción que registrase el proceso de creación, documentando los aspectos a tener en cuenta durante la grabación y la postproducción, así como documentar las limitaciones existentes y revelar qué tecnologías alternativas se podrían utilizar en su lugar.

En la fase de producción, uno de los factores a tener en consideración es la imagen, ya que se necesita una sincronización y calibración previa de las cámaras. También se debe tener en cuenta todos los posibles ángulos de grabación y comprobar que no haya falta de información, sombras u obstaculización entre objetos para no registrar ángulos con información incompleta. Además, la escena se graba en una sola toma, tratándose de un plano secuencia. La iluminación será neutra, reduciendo la posible problemática mencionada con las sombras. El sonido se recogerá de manera directa, ante la limitación de equipo técnico, no obstante, se puede registrar con aparatos de sonido especializados y sincronizar con la imagen en la postproducción. Durante el ensayo, se definirán muy bien los movimientos del personaje, debido al *acting* en 360°, ya que todos los ángulos entran en escena durante todo el tiempo.

En la fase de postproducción, se sincronizan imagen y audio en caso de haber registrado este último de manera externa. Además, se procede a la eliminación de elementos que generan ruido en la escena, esto se puede realizar mediante *softwares* de edición 3D o inteligencia artificial. En esta fase, también se puede crear el entorno, en caso de querer generar uno virtual e incluir a la escena los elementos 3D extra que se quieran aportar.

De este modo, el proceso de trabajo ha generado un plan de producción accesible donde se muestran herramientas que permiten la creación de contenido audiovisual inmersivo e interactivo de manera sencilla y gratuita, fomentando su inclusión en las aulas educativas.

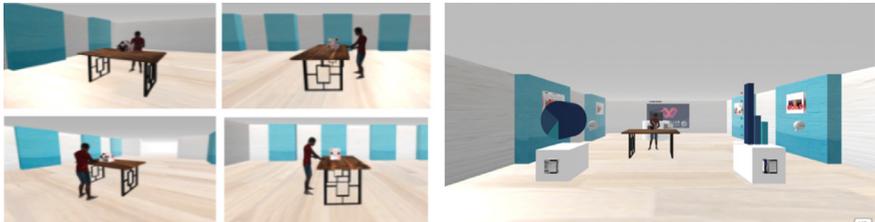
4.2. Presentación del proceso de creación del entorno 3D

El proceso de creación del prototipo se ha realizado en las siguientes fases comienza con la creación de un entorno virtual en 3D con A-Frame mediante código HTML. En esta fase se crea una sala de exposición y se ajustan: la iluminación de la sala, la textura y el color de las paredes y suelo. A continuación, se recrea la escena con vídeo volumétrico en el entorno. Para ello se incluyen elementos en 3D descargados de bibliotecas como Sketchfab: el personaje principal al que posteriormente se le añade animación de movimiento mediante la herramienta de Mixamo, una mesa y cartas. Para compatibilización de formatos entre los elementos descargados y el entorno generado, se utiliza la herramienta Blender, que permite la conversión del formato inicial del elemento con uno compatible, en este caso GLB. Para que el prototipo 3D tenga un sentido narrativo propio, se

le añaden elementos de decoración descargados de las bibliotecas gratuitas 3D y audios generados con la herramienta Vidnoz para mejorar la accesibilidad al producto audiovisual. Estos elementos, incluyen datos relevantes sobre el contexto de desinformación actual, así como ejemplos reales de bulos y desinformaciones que han sido detectadas por medios de comunicación como Maldita.es. Por último, se incluyen a los elementos de la escena funciones y eventos para generar interactividad mediante A-Frame. De esta manera, se puede crear un producto inmersivo con herramientas complementarias al vídeo volumétrico en aras de suplir las limitaciones técnicas y económicas detectadas durante la investigación. El resultado final es un producto en 3D con el que el usuario puede interactuar y reproducir no solo mediante las gafas de realidad virtual, sino también en dispositivos móviles y *tablets*.

Como resultado final, se ha desarrollado un prototipo funcional mediante la recreación de un entorno virtual generado con el *framework* HTML A-Frame. La Figura 2 muestra el entorno, al que se puede acceder en este enlace: <https://nebulous-fire-pike.glitch.me/> (Benitez-Aranda, 2024)

Figura 2. Prototipo 3D escena volumétrica y entorno virtual con A-Frame.



Fuente: Elaboración propia

5. Discusión y conclusiones

Los sesgos cognitivos actúan como factores que intensifican la desinformación, tanto a nivel individual como colectivo (Stoian-Iordache y Chiru, 2023). A ello se suma el papel actual que tiene la inteligencia artificial capaz no solo de alimentar las capacidades de los agentes desinformativos, sino que permite viralizar de manera instantánea sus campañas por la red (Ayoub, 2024). Estas dinámicas son especialmente preocupantes en el caso de la desinformación de naturaleza local y de proximidad, que tiene un impacto directo en los contextos sociales y culturales más cercanos, y afecta de manera significativa a la Generación Z. En este contexto, es crucial desarrollar metodologías y herramientas de mitigación que, en el marco de la alfabetización mediática e informacional, formen por medio

de tecnologías emergentes, al público joven contra la desinformación (Álvarez, 2024). A partir de los resultados obtenidos en este estudio se pueden establecer las siguientes conclusiones.

El cuanto al objetivo específico 1 que planteaba establecer una metodología de producción para el desarrollo ligero de productos inmersivos con tecnología volumétrica y que posean un enfoque educocomunicativo, se concluye que el desarrollo de este proyecto ha fomentado la capacidad de innovación y las habilidades técnicas para crear modelos y prototipos orientados a la comunicación. Además, ha posibilitado trabajar en profundidad el ámbito de la alfabetización mediática e informacional enfocada en combatir la desinformación y la utilización de formatos innovadores que capten la atención del público y se establezca una comunicación bidireccional. El producto elaborado rompe la cuarta pared, de manera que el protagonista del vídeo inmersivo, el mago, guía al usuario por la escena o puntos de atención que quiera transmitir otorgándole, un papel activo en la exploración del contenido y de la experiencia.

En relación con el objetivo específico 2, que planteaba el desarrollo de un prototipo con tecnología inmersiva orientado a la capacitación y sensibilización de los jóvenes en técnicas de *pre-bunking* mediante elementos gamificados e interactivos en un entorno virtual, se concluye que, a pesar de las limitaciones tecnológicas y económicas encontradas, la investigación ha permitido documentar el proceso de producción de un prototipo educativo utilizando tecnología volumétrica. Entre las dificultades, debe destacarse el alto coste de las soluciones profesionales, debido a la necesidad de equipamiento específico para producir resultados con cierta calidad y la complejidad en el proceso de creación. Entre las ventajas se destaca la oportunidad de registrar los movimientos en tiempo real y sin necesidad de otras tecnologías como trajes específicos (mixONreality, 2023), además de permitir crear bibliotecas de personajes, lo que facilita su reutilización para otros contenidos sin necesidad de volver a grabar.

Esta investigación representa un primer paso del potencial de estas tecnologías inmersivas en el ámbito educativo y, concretamente, en procesos de alfabetización mediática e informacional. Ha permitido mostrar una forma de producción ágil dirigida a obtener formatos innovadores e interactivos utilizando tecnologías inmersivas alternativas y gratuitas, acercando el uso de estos formatos a las aulas. Además, la documentación del flujo de trabajo para un prototipo orientado a resolver un problema social concreto, como la desinformación de proximidad, proporciona una base sólida para futuras producciones al proporcionar una visión inicial sobre las necesidades involucradas en su desarrollo, así como sobre las herramientas y recursos necesarias para su creación.

Se propone avanzar hacia la creación de un Producto Mínimo Viable (PMV) que forme parte de una serie audiovisual inmersiva llamada *Info Guardianes*. Este proyecto, cuya web piloto (ver Figura 3) está disponible en la URL <https://ciberimaginario.es/project/infoguardianes>, tiene como objetivo formar a los jóvenes en la detección y gestión de la desinformación local y de proximidad (Ciberimaginario, 2023b).

Figura 3. Portada de la web piloto de Info Guardianes.



Fuente: Ciberimaginario

La serie usará videos volumétricos con un enfoque gamificado y narrativo. Para facilitar su uso en contextos educativos, se distribuirán bajo el modelo de REA (Recursos Educativos Abiertos), facilitando su acceso y reutilización.

La investigación ofrece como resultado la relevancia de las tecnologías inmersivas para abordar la desinformación de naturaleza local y de proximidad, que tiene un impacto significativo en la Generación Z debido a su consumo intensivo de redes sociales y su exposición a fuentes cercanas como amigos, familiares e influyentes sociales. Las herramientas como el video volumétrico pueden contribuir a mejorar la alfabetización mediática e informacional de los jóvenes al ofrecerles una experiencia educativa inmersiva atractiva al manejar códigos de presentación de la información nativos de dicha generación, y proveer formas de interactuar activamente con el contenido, lo que es esencial para captar su atención, y permitir

que estén expuestos a estos contenidos que son esenciales para el desarrollo de sus habilidades críticas frente a la desinformación.

Para garantizar la efectividad del diseño y consolidar estos hallazgos, las próximas fases de la investigación incluirán la validación del prototipo mediante *focus groups* con jóvenes de la Generación Z, con el fin de realizar iteraciones basadas en los resultados obtenidos. Este proceso, alineado con los principios de la Investigación Basada en el Diseño (IBD), permitirá más allá de su carácter innovador, esta solución pueda ser relevante y útil para mejorar la alfabetización mediática y la resiliencia frente a la desinformación en una generación especialmente vulnerable.

Referencias

A-frame (2015). A-frame. En *Elpais*. Consultado el 10 de octubre de 2024 en <https://aframe.io/>

Aguaded, Ignacio y Romero-Rodríguez, Luis Miguel (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. En: *Education in the Knowledge Society*, Vol. 16, n°1, 44-57. doi: <http://dx.doi.org/10.14201/eks20151614457>

Alcaide-Pulido, Purificación. (2023). La lucha contra la desinformación en contextos locales. En: *Revista Multidisciplinar*, n°23, 145. doi: <https://doi.org/10.23882/rmd.23145>

Araiza-Alba, Paola; Keane, Therese; Sun Chen, Won y Kaufman, Jordie (2021). Immersive virtual reality as a tool to learn problem-solving skills. En: *Computers & Education*, Vol. 164. doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104121>

Arcos, Rubén, Chiru, Irena y Ivan, Cristina (2023). *Routledge Handbook of Disinformation and National Security*. Londres: Routledge. doi: <https://doi.org/10.4324/9781003190363>

Arlan Schütz, Jenerton; Enoque da Silva Junior, Edinaldo; Gonçalves da Costa, Magda; Paula Nicoletti, Lidiane; Urbano, Tânia Maria; Baú Meller, Elenice; Vaciloto Gomes, Valéria Ribeiro; Miranda, Rosalva; Alves de Sousa, Luciana y Soares dos Santos, Ednalva (2024). Alfabetização midiática e fake news: desafios e estratégias no ensino de português para a formação de alunos críticos. En: *Ciências Humanas*, Vol. 28. doi: <https://doi.org/10.69849/revistaft/ar10202408071021>

Arribas, Cristina; Arcos, Rubén y Gertrudix, Manuel; et al. (2023). Information manipulation and historical revisionism: Russian disinformation and foreign interference through manipulated history-based narratives. En: *Open Research Europe*, n°3, 121. doi: <https://doi.org/10.12688/openreseurope.16087.1>

Ayoub, Dan (2024). Protect your organization from disinformation campaigns. Consultado el 10 de octubre de 2024 en <https://www.gartner.com/en/articles/disinformation-security>

BabiaXR (2020). Get started. Consultado el 10 de octubre de 2024 en https://babiaxr.gitlab.io/tutorials/get_started/

Barab, Sasha (2014). Design-Based Research: A Methodological Toolkit for Engineering Change. En: Sawyer, Keith (Ed.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.

Barlovento Comunicación (2023). El Rosco del Consumo Audiovisual. Consultado el 7 de mayo de 2024 en <https://yourls.ciberimaginario.es/6>

Bayo Pérez, Blanca (2023). Sesgos cognitivos: cuando el cerebro te lleva a la trampa de la desinformación. En *VerificaRTVE*. Consultado el 7 de mayo de 2024 en <https://www.rtve.es/noticias/20230615/sesgos-cognitivos-cerebro-enganabulos/2449585.shtml>

Benitez-Aranda, Nerea (2024). Prototipo inmersivo Info Guardianes. En *Glitch*. Consultado el 9 de septiembre de 2024.

Bontridder, N. y Pouillet, Y. (2021). The role of artificial intelligence in disinformation. En: *Data & Policy*, 3, e32. doi: <https://doi.org/10.1017/dap.2021.20>

Ciberimaginario (2024). eComciencia Project. Consultado el 23 de octubre de 2024 en <https://ciberimaginario.es/project/crescent-project/>

Ciberimaginario (2023a). CRESCEnt Project. Consultado el 20 de mayo de 2024 en <https://ciberimaginario.es/project/crescent-project/>

Ciberimaginario (2023b). Info Guardianes. Consultado el 20 de mayo de 2024 en <https://ciberimaginario.es/project/infoguardianes/>

Comisión Europea (2020). Plan de Acción para la Democracia Europea. En: *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, Vol. Com(2020)790. Consultado el 10 de octubre de 2024 en <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=COM%3A2020%3A790%3AFIN&qid=1607079662423>

Comisión Europea (2018). Action Plan on disinformation: Commission contribution to the European Council. En: *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, Vol. Join(2018)/36. Consultado el 10 de octubre de 2024 en https://commission.europa.eu/document/download/b654235c-f5f1-452d-8a8c-367e603af841_en?filename=eu-communication-disinformation-euco-05122018_en.pdf

Concha, Daniela; Bilbao Ramirez, María Ángeles; Gallardo Cuadra, Ismael; Páez Rovira, Darío y Fresno Rodríguez, Andrés (2016). Sesgos cognitivos y su relación

con el bienestar subjetivo. En: *Salud & Sociedad*, Vol. 3, n° 2, 115-129. doi: <https://doi.org/10.22199/S07187475.2012.0002.00001>

Cortés Quesada, José Antonio; Barceló Ugarte, Teresa y Fuentes Cortina, Gonzalo (2022). Estudio sobre el consumo audiovisual de la Generación Z en España. En: *Fonseca Journal of Communication*, Vol. 24, 19-32. doi: <https://doi.org/10.14201/fjc.28216>

Digital News Report España 2023 (2023). El periodismo afronta los retos de la confianza y el interés ante los nuevos referentes. Consultado el 7 de mayo en <https://www.unav.edu/web/digital-news-report/dnr-2023>

Dincelli, Ersin y Yayla, Alper (2022). Immersive virtual reality in the age of the Metaverse: A hybrid-narrative review based on the technology affordance perspective. En: *The Journal of Strategic Information Systems*, Vol. 31, n° 2, 101717. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jsis.2022.101717>

DOMINOES (2023). Project DOMINOES – Digital cOMpetences INformatiOn EcoSystem. Consultado el 20 de mayo de 2024 en <https://www.projectdominoes.eu/>

Elorza, Valentín (2022). Sesgo de anclaje: qué es y cómo influye en la mente humana. En: *Psicología y Mente*. Consultado el 8 de mayo de 2024 en <https://psicologiaymente.com/psicologia/sesgo-anclaje>

ELPAÍS (26 de abril 2016). Descubre el primer reportaje en realidad virtual de *El País*. En *El País*. Consultado el 2 de noviembre de 2024 en https://elpais.com/elpais/2016/04/26/videos/1461692420_613146.html

EFE (24 de agosto de 2023). “Speed watching”: una nueva tendencia de consumo audiovisual entre los jóvenes. En: *Diario Libre*. Consultado el 27 de mayo de 2024 en <https://www.diariolibre.com/revista/buena-vida/2023/08/24/que-es-el-speed-watching/2440896>

Ertuğrul (2023). The Risk of Political Manipulation Turning into a Political Infodemic: Precautions for Generation Z. En: *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, Vol. 14, n° 22, 860-883. doi: <https://doi.org/10.54688/ayd.1380473>

European External Action Service (2024). Tackling disinformation: Foreign information manipulation and interference (FIMI). European Union. https://www.eeas.europa.eu/eeas/tackling-disinformation-foreign-information-manipulation-interference_en

Fernández-Barrero, Á., Rivas-de-Roca, R. y Pérez-Curiel, C. (2024). Disinformation and Local Media in the Iberian Context: How to Protect News Credibility. En: *Journalism and Media*, Vol.5, n°1, 65-77. doi: <https://doi.org/10.3390/journal-media5010005>

- Franco, Ruth y Gertrudix, Manuel (2015). Infoxicación: Implicaciones del fenómeno en la profesión periodística. En: *Revista de Comunicación de la SEECI*, n° 38, 141-161. doi: <https://doi.org/10.15198/seeci.2015.38.141-181>
- González, Lorena y Vasán, Vicky (2024). Industria XR en España 2024. En INMERSIVA XR. Consultado el 4 de mayo de 2024 en <https://immersivaxr.com/wp-content/uploads/2022/08/Informe-Industria-XR-2024-INMERSIVA-XR.pdf>
- Hayward, Tim (2024). The Problem of Disinformation: A Critical Approach. En: *Social Epistemology*, 1-23. doi: <https://doi.org/10.1080/02691728.2024.2346127>
- Hameleers, Michale (2024). Cheap Versus Deep Manipulation: The Effects of Cheapfakes Versus Deepfakes in a Political Setting. En: *International Journal of Public Opinion Research*, Vol. 36, n° 1, edae004. doi: <https://doi.org/10.1093/ijpor/edae004>
- Herrero-Diez, Paula; Sánchez-Martín, Milagrosa; Aguilar, Pilar y Muñoz-Velázquez, Jose Antonio (2023). La vulnerabilidad de los adolescentes frente a la desinformación: su medición y su relación con el pensamiento crítico y la desconexión moral. En: *Revista española de pedagogía*, Vol. 81, n° 285, 317-335. doi: <https://doi.org/10.22550/REP81-2-2023-04>
- Herrero-Curiel, Eva y La-Rosa, Leonardo (2022). Secondary education students and media literacy in the age of disinformation. En: *Comunicar*, Vol. 30, n° 73, 95-106. doi: <https://doi.org/10.3916/C73-2022-08>
- Innerarity, Daniel (2022). Terraplanistas y negacionistas: bienvenidos a la sociedad del desconocimiento. En *ELPAÍS*. Consultado el 2 de noviembre de 2024 en <https://elpais.com/ideas/2022-03-02/terraplanistas-y-negacionistas-bienvenidos-a-la-sociedad-del-desconocimiento.html>
- Islas, Octavio; Gutiérrez, Francisco y Arribas, Amaia (2024). Artificial Intelligence, a Powerful Battering Ram in the Disinformation Industry. En: *New Explorations*, Vol. 4, n° 1 doi: <https://doi.org/10.7202/1111639ar>
- Jerónimo, Pedro y Sánchez, Marta (2022). Disinformation at a Local Level: An Emerging Discussion. En: *Publications*, Vol. 10, n° 2, 15. doi: <https://doi.org/10.3390/publications10020015>
- Marta-Lazo, Carmen (2021). Relational Factor and Intermethodology in the ECO Project. En: Divina Frau-Meigs, Divina, Osuna-Acedo, Sara y Marta-Lazo, Carmen (eds.). *MOOCs and the Participatory Challenge From Revolution to Reality*. Springer, Cham. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-030-67314-7_4
- Marta-Lazo, Carmen; Gabelas-Barroso, José Antonio; Nogales-Bocio, Antonia y Badillo-Mendoza, Miguel Ezequiel (2022). Aprendizaje multimedia y transferencia de conocimiento en una plataforma digital. Estudio de caso de Entremedios. En:

RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, Vol. 25, n° 1, 101–120. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30846>

Mendiguren, Terese; Pérez Dasilva, Jesus y Meso Ayerdi, Koldobika. (2020). Actitud ante las Fake News: Estudio del caso de los estudiantes de la Universidad del País Vasco. En: *Revista de Comunicación*, Vol.19, n° 1, 171–184. doi: <https://doi.org/10.26441/RC19.1-2020-A10>

Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación (14 de abril del 2020). La lucha contra la desinformación. Consultado el día 17 de octubre de 2024 en <https://www.exteriores.gob.es/es/PoliticaExterior/Paginas/LaLuchaContra-LaDesinformacion.aspx>

MixONreality (2023). ¿Qué es el vídeo volumétrico? Consultado el 26 de abril de 2024 <https://mixonreality.com/video-volumetrico-mixonreality/>

Montoro-Montarroso, Andrés; Cantón-Correa, Javier; Rosso, Paolo; Chulvi, Berta; Panizo-Lledot, Ángel; Huertas-Tato, Javier; Calvo-Figueras, Blanca; Rementería, M. José y Gómez-Romero, Juan (2023). Fighting disinformation with artificial intelligence: fundamentals, advances and challenges. En: *El Profesional de la información*, Vol. 32, n° 3. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2023.may.22>

NATO (2023). Cognitive Warfare. Consultado el 16 de octubre de 2024 en <https://www.act.nato.int/activities/cognitive-warfare/>

Newman, Nic; Fletcher, Richard; Eddy, Kirsten; Robertson, Craig y Kleis Nielsen, Rasmus (2023). *Digital News Report, 2023*. Reuters Institute. https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2023-06/Digital_News_Report_2023.pdf

Paris, Britt; Reynolds, Rebecca; Marcello, Gina (2022). Disinformation detox: Teaching and learning about mis- and disinformation using socio-technical systems research perspectives. En: *Information and Learning Sciences*. Vol. 123, n° 1/2, 80–110. doi: <https://doi.org/10.1108/ils-09-2021-0083>

Paul, Jusin; Ueno, Akiko; Dennis, Charles; Alamanos, Eleftherios; Curtis, Lucill; Foroudi, Pantea; Kacprzak, Agnieszka; Kunz, Werner; Liu, Jonathan; Marvi, Reza; Sreekumaran Nair, Sree Lekshmi; Ozdemir, Ozlem; Pantano, Eleonora; Papadopoulos, Thanos; Petit, Olivia; Tyagi, Sapna y Wirtz, Jochen (2024). Digital transformation: A multidisciplinary perspective and future research agenda. En: *International Journal of Consumer Studies*, Vol. 45, n° 5, 552–571. doi: <https://doi.org/10.1111/ijcs.13015>

Ørngreen, Rikke (2015). Reflections on Design-Based Research. En: Abdelnour Nocera, Jose; Barricelli, Barbara; Lopes, Pedro y Clemmensen, Torkil (eds.) *Human Work Interaction Design. Work Analysis and Interaction Design Methods for Pervasive and Smart Workplaces. HWID 2015. IFIP Advances in Information and Communication Technology*. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-319-27048-7_2

Qustodio (2023). Generation Faster: la vida al doble de velocidad. En: *Qustodio*. Consultado el 23 de abril de 2024 <https://www.qustodio.com/es/press-releases/generation-faster-la-vida-al-doble-de-velocidad/>

Radu, Aitana (2023). Legitimate and illegitimate use of information and persuasion in the information environment: disinformation, foreign information manipulation and interference (FIMI), cyber information operations. En: *Zenodo*. doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10063918>

Ramé Lopez, Jesús (2021). Alfabetización audiovisual en la escuela: un estudio de caso. En *REIDOCREA*, Vol.10, n°31, 1-15. doi: <https://doi.org/10.30827/Digibug.70945>

Rauschnabel, Philip; Felix, Reto; Hinsch, Chris; Shahab, Hamza y Alt, Florian (2022). What is XR? Towards a framework for augmented and virtual reality. En: *Computers in Human Behavior*, Vol. 133, 107289. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107289>

Reeves, Thomas y McKenney, Susan (2015). Design-based research. En: Spector, Michael (Ed.). *Encyclopedia of Educational Technology*. doi: <https://doi.org/10.4135/9781483346397>

RTVE (2024). VerificaRTVE. Consultado el 8 de mayo de 2024 en <https://www.rtve.es/noticias/verificartve/>

RTVE (14 de mayo 2020). Ciudades vacías por el CORONAVIRUS. En *Youtube*. Consultado el 2 de noviembre de 2024 en https://www.youtube.com/watch?v=N4bVFd8vTNU&ab_channel=RTVE

Rúas Araújo, José; Alonso Muñoz, Lorena y Paniagua Rojano, Francisco Javier (Coords.). (2024). *El impacto de la desinformación en el ámbito local*. Madrid: Editorial Fragua.

Rubio-Tamayo, José Luis; Gertrudix, Manuel y García, Francisco (2018). User experience and interaction design in creative processes and educational sciences with virtual and augmented reality technologies. A research with quantitative and qualitative methods. En: *Enseñanza & Teaching*, Vol. 16, n°1, 63-79. doi: <https://doi.org/10.14201/et2183616379>

Sánchez-Acedo, Alberto; Carbonell-Alcocer, Alejandro; Gertrudix, Manuel y Rubio-Tamayo, José Luis (2024). The challenges of media and information literacy in the artificial intelligence ecology: deepfakes and misinformation. En: *Communication & Society*, Vol. 37, n° 4, 223-239. doi: <https://doi.org/10.15581/003.37.4.223-239>

Sánchez Duarte, José Manuel y Magallón Rosa, Raúl (2022). La era de la desinformación (in) voluntaria. En: *Cuadernos de comunicación Evoca*, 5-9.

Santos, Fatima C. Carrilho (2023). Artificial Intelligence in Automated Detection of Disinformation: A Thematic Analysis. En: *Journalism and Media*, Vol. 4, n° 2, 679-687. doi: <https://doi.org/10.3390/journalmedia4020043>

Schick, Nina. (2020). *Deep fakes and the infocalypse: What you urgently need to know*. Reino Unido: Hachette.

Stoian-Iordache, Valentin y Chiru, Irena (2023). Aggravating factors for the dissemination of disinformation. En: *Handbook on Identifying and Countering Disinformation (Project DOMINOES)*. Consultado el 23 de septiembre de 2024 <https://dominoes.ciberimaginario.es>

Ummah, Nurul Hidayatul y Fajri, Muchamad Sscholakhuddin Al Fajri (2020). Communication Strategies Used in Teaching Media Information Literacy for Combating Hoaxes in Indonesia: A Case Study of Indonesian National Movements. En: *Informacijos Mokslai*. Vol. 90, 26-41. doi: <https://doi.org/10.15388/Im.2020.90.48>

URJCx (2020). Comunicación estratégica para contrarrestar las amenazas a la seguridad en la era de la desinformación. Consultado el 23 de septiembre de 2024 en <https://urjcx.urjc.es/courses/course-v1:URJCx•URJCx113•CCJS/about>

VIRION (2024). Virtual Reality applied to school education. Consultado el 23 de septiembre de 2024 en <https://virion-project.eu/>

XRAssociation (2023). Insights from teachers on the future of XR for education. Consultado el 13 de abril de 2024 <https://xra.org/research/insights-from-teachers-on-future-of-xr-for-education/>

Yan, Zinqi. (2022). The impact of technological development on contemporary media. En: Wadim Striełkowski, Jessica M. Black, Stephen A. Butterfield, Chi-Cheng Chang, Jiuqing Cheng, Francisco Perlas Dumanig, Radhi Al-Mabuk, Radhi Al-Mabuk, Mathias Urban, Stephen Webb, eds. *Proceedings of the 2021 International Conference on Social Development and Media Communication (SDMC 2021)*, 17 de enero de 2022. Atlantis Press. doi: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220105.156>

Desarrollo de competencias mediáticas para el consumo crítico de información en estudiantes de Comunicación y Periodismo en Latinoamérica

Development of media competencies for critical consumption of information in Communication and Journalism students in Latin America

Esteban Ismael Bordón
ICSOH-CONICET-UNSa

Mercedes de los Ángeles Nieva Agreda
Universidad Nacional de Jujuy

Alejandro Saya
Universidad Blas Pascal

Gustavo Hernán Silvestre
Universidad Nacional de la Pampa

Referencia de este artículo

Bordón, Esteban Ismael; Nieva Agreda, Mercedes de los Ángeles; Saya, Alejandro y Silvestre, Gustavo Hernán (2025). Desarrollo de competencias mediáticas para el consumo crítico de información en estudiantes de Comunicación y Periodismo en Latinoamérica. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 119-144. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8515>.

Palabras clave

Educomunicación; competencias mediáticas; consumo crítico; desinformación; periodismo; universidad.

Keywords

Educommunication; Media Competencies; Critical Consumption; Disinformation; Journalism; University.

Resumen

La transformación tecnológica contemporánea ha dado lugar a nuevas formas de comunicación, permitiendo a los usuarios no solo consumir información, sino también producirla y difundirla en diversas plataformas. Esta situación también plantea desafíos significativos para la sociedad en su conjunto como la sobreexposición a la información, la dificultad para distinguir entre fuentes confiables y la propagación de desinformación, lo que subraya la relevancia de una alfabetización en medios en la actualidad para los futuros comunicadores. Este trabajo analiza los principales aportes de la formación académica en Comunicación y Periodismo para el desarrollo de un sentido crítico frente a los mensajes mediáticos. Para ello, se apostó por una investigación con un enfoque cualitativo, a partir de la realización de grupos focales con estudiantes avanzados de Comunicación y Periodismo de diversas universidades de Latinoamérica. Como principales resultados los estudiantes reconocen que su formación como comunicadores va más allá de producir información, sino también involucra la tarea de evaluar medios y plataformas, además de conformarse como referentes para el manejo de la información. El estudio expone la necesidad de formar a los futuros comunicadores con un perfil educador, para que de esta forma puedan colaborar con su entorno más cercano al interactuar con mensajes mediáticos.

Abstract

Contemporary technological transformation has given rise to new forms of communication, allowing users not only to consume information, but also to produce and disseminate it on various platforms. This situation also poses significant challenges for society as a whole, such as overexposure to information, the difficulty to distinguish between reliable sources and the spread of misinformation, which underlines the relevance of media literacy today for future communicators. This paper analyzes the main contributions of academic training in Communication and Journalism for the development of a critical sense in the face of media messages. For this purpose, a qualitative research approach was used, based on focus groups with advanced Communication and Journalism students from several Latin American universities. As main results, students recognize that their training as communicators goes beyond producing information, but also involves the task of evaluating media and platforms, in addition to becoming referents for the management of information. The study exposes the need to train future communicators with an education profile, so that they can collaborate with their immediate environment when interacting with media messages.

Autores

Esteban Ismael Bordón [bordon.ismael@gmail.com] es Doctorando en Comunicación (UNLP, Argentina) con Beca Interna Doctoral (CONICET, Argentina). Investigador visitante (GICID-IPH-UNIZAR, España). Maestrando en Comunicación y Educación Audiovisual (UHU, España). Licenciado en Ciencias de la Comunicación (UNSa, Argentina). Sus temas de investigación se centran en la alfabetización mediática, brechas digitales y trayectorias educativas de docentes y estudiantes en el nivel universitario.

Mercedes de los Ángeles Nieva Agreda [mnievaagreda@fhycs.unju.edu.ar] es Doctoranda en Ciencias Sociales (UNJu, Argentina) con Beca Interna Doctoral (CONICET, Argentina). Máster Universitario en Comunicación Corporativa (UNEATLANTICO). Licenciada en Comunicación Social y docente de la carrera (UNJu, Argentina). Integra Investigar en Red; el Centro de Estudios e Investigación en Lectura y Escritura Académica; la Unidad de Investigación en Comunicación, Educación y Discursos.

Alejandro Saya [csaya@ubp.edu.ar] es Licenciado en Comunicación Social por la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Magister en Producción Audiovisual por la Emerson College (Estados Unidos). Profesor asociado en las carreras de Comunicación y director de la Licenciatura en Animación y Arte Digital (Universidad Blas Pascal, Córdoba, Argentina). Miembro del equipo de investigación «Investigar en Red» desde el año 2021.

Gustavo Hernán Silvestre [silvestreluengo@gmail.com] es Periodista y Maestrando en Estudios Sociales y Culturales (UNLPam). Docente e investigador. Jefe de Trabajos Prácticos de Taller de Producción Gráfica II, Ayudante Simple de Taller de Producción Gráfica I y Coordinador de Ambientación a la Vida Universitaria (Carrera Comunicación Social – UNLPam).

Créditos

Investigación realizada en el marco del proyecto «Consumos emergentes de noticias por parte de estudiantes universitarios durante la pandemia» perteneciente a Investigar en Red.

1. Introducción

Las tecnologías digitales han transformado radicalmente la forma en que los sujetos se vinculan, trabajan, estudian, acceden a la información y participan en la vida social. La accesibilidad masiva a dispositivos móviles e internet ha permitido reducir barreras físicas y temporales. Este cambio ha dado lugar a nuevas formas de comunicación, permitiendo a los usuarios no solo consumir información, sino también producirla y difundirla en diversas plataformas (Aguado y Martínez, 2012; Aparici y García-Marín, 2018).

Sin embargo, esta situación también ha planteado desafíos significativos como la desinformación, definida como aquella información verificablemente falsa, presentada y difundida como verdadera, con la intención de engañar al público (Caldevilla Domínguez, 2013; Arda y Basirir, 2024). La desinformación se ha convertido en un problema para las sociedades democráticas contemporáneas, en tanto ha contaminado el discurso público y político (Núñez Gómez, Pérez Tornero, Sádaba, 2022; Sádaba, 2024), lo que ha generado una pérdida de confianza en los medios, sobre todo por parte de los jóvenes (Pérez Escoda, Barón-Dulce y Rubio-Romero, 2021; Pérez-Escoda y Pedrero Esteban, 2021; Feridouni Solimani, A. y Ahmed-Mohamed, 2024). En este contexto, los periodistas desempeñan un papel clave en la lucha contra fenómenos como la desinformación, por lo que su formación no solo debe centrarse en el desarrollo de habilidades técnicas para el uso de plataformas digitales, sino también de aquellas competencias relacionadas con la responsabilidad, credibilidad y confianza (Marta Lazo, C; Rodríguez Rodríguez y Peñalva, 2020; Vega-Astorga, Osuna García y Loubet Orozco, 2023). Así, la alfabetización mediática toma un lugar preponderante como medida para combatir la desinformación (Sádaba y Salaverria, 2023; Marta-Lazo y Gabelas-Barroso, 2023).

1.1 La alfabetización mediática y el consumo crítico

De acuerdo con la UNESCO, la alfabetización mediática e informacional, implica la capacidad de acceder, analizar, evaluar y crear mensajes en una variedad de contextos. Resulta fundamental para que los ciudadanos desarrollen habilidades que les permitan analizar críticamente la información, identificar sesgos y manipulación, y participar de manera activa y responsable en el espacio público digital (Wilson et al, 2011; Bacher, 2024). El desarrollo de estas habilidades y competencias no solo implica aprender a usar tecnologías, sino también promover una mirada crítica hacia los contenidos que circulan en internet y los medios. En un entorno en el que la información falsa o manipulada se difunde con rapidez, la alfabetización mediática constituye una herramienta esencial para proteger la calidad del debate público y para fortalecer el pensamiento crítico de los ciuda-

danos, facilitando su participación activa en la construcción de una sociedad más informada y democrática (Culver y Jacobson, 2012).

La alfabetización mediática tiene lugar en un contexto en el que conviven los medios tradicionales con las plataformas digitales y las redes sociales, dando lugar a un sistema híbrido de medios, que propone analizar la relación entre los distintos medios como un sistema en constante transición, evolución y reconstrucción, en el que la integración de los medios nuevos y antiguos crea nuevas relaciones de poder y nuevas formas de construir significados (Ibarra Herrera, 2020). En este sistema horizontal y descentralizado conviven los viejos y nuevos medios profesionales, por un lado, y los amateurs por el otro, que alcanzan eco en las redes sociales, donde el control de la información veraz ya no es responsabilidad de nadie (Pérez Escoda, Pedrero Esteban, 2021).

Las competencias mediáticas son fundamentales para comprender la alfabetización mediática, en tanto constituyen un conjunto de habilidades para acceder, analizar y evaluar los mensajes, que permiten desenvolvemos en el paisaje mediático (Delgado-Ponce y Pérez Rodríguez, 2018). Las competencias mediáticas comportan el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con seis dimensiones básicas que están comprendidas por: los lenguajes; la tecnología; los procesos de producción y difusión; los procesos de recepción e interacción; la ideología y los valores; y la dimensión estética (Ferrés y Piscitelli, 2012; Ferrés, Aguaded y García-Matilla, 2012).

El escenario actual de la comunicación está marcado por una rápida evolución tecnológica y un cambio en las dinámicas de interacción. Henry Jenkins (2006) describe esta transformación como un proceso de convergencia mediática, donde los medios tradicionales y digitales se entrelazan, lo que exige a los usuarios desarrollar nuevas competencias para interactuar con la información y participar en el entorno mediático. Según Scolari (2009), este ecosistema transmediático se caracteriza por la fragmentación de la información a través de múltiples plataformas, lo que permite a los sujetos a navegar entre diferentes formatos, reconstruyendo significados constantemente.

La alfabetización transmedia es un concepto que complementa la alfabetización mediática, y se refiere a la capacidad de crear, analizar y comprender narrativas que se distribuyen a través de diversos medios (Scolari, 2018; Bordón, 2021; Gabelas, García-Marín y Aparici, 2023). En un mundo interconectado, las narrativas se despliegan a través de múltiples plataformas, lo que requiere que los usuarios desarrollen un enfoque crítico hacia la información que consumen y producen (Buckingham, 2003). El enfoque transmedia viene a actualizar los planteos de las competencias mediáticas, definiendo a las competencias transmedia como «una serie de habilidades relacionadas con la producción, distribución y consumo de contenidos en medios digitales interactivos» (Scolari, 2018: 20). Así, se redefinen

las competencias con las dimensiones: estética; de acceso, participación e interacción; de lenguaje; de tecnología; juicio crítico y evaluación de contenidos; ideología, ética, valores y ciudadanía; creación, apropiación y difusión de contenidos; performatividad, simulación y juegos; y de gestión individual (Vizcaíno-Verdú, Contreras-Pulido y Guzmán-Franco, 2022).

Reconociendo que ninguna de las dimensiones que conforman las competencias puede explicarse si no es en vínculo con todas las demás (Ferrés y Piscitelli, 2012), esta investigación aborda la dimensión referida a la ideología, ética, valores y ciudadanía. Esta dimensión se relaciona con la evaluación y actuación frente a medios tradicionales y emergentes, comprendiendo la capacidad de evaluar y reflexionar sobre la fiabilidad de las fuentes de información, como así también la habilidad para buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar informaciones procedentes de diversos entornos, aprovechar las herramientas del entorno comunicativo para comprometerse como ciudadanos y ciudadanas de manera responsable en la cultura y en la sociedad, de elaborar productos y de modificar los existentes (Ferrés y Piscitelli, 2012; Scolari, 2018; Vizcaíno-Verdú, Contreras-Pulido y Guzmán-Franco, 2022; Vuorikari, Kluzer y Punie, 2022; Galeano, 2023).

A lo largo de su formación como comunicadores, los estudiantes desarrollan una serie de competencias que los convierte en actores potencialmente capaces de promover un entorno digital más ético en sus vínculos más cercanos, ya que la alfabetización en un contexto local implica la capacidad de interactuar críticamente con los mensajes mediáticos que afectan la vida cotidiana de las personas (Ferrés, Aguaded y García-Matilla, 2013). A partir de la realización de grupos focales con estudiantes de Comunicación y Periodismo de diversas universidades de Latinoamérica, este artículo explora cómo la carrera contribuye a la formación del sentido crítico de los futuros profesionales. En este trabajo se presentan resultados relacionados al uso de estrategias para el análisis de la información, de los medios y plataformas, como así también el rol activo que asumen los estudiantes como comunicadores en su entorno.

1.2. Investigar en Red: equipo de trabajo colaborativo y horizontal

Este estudio se realizó en el marco del proyecto de investigación «Consumos emergentes de noticias por parte de estudiantes universitarios durante la pandemia» perteneciente a la Universidad Austral de Argentina y dirigido por el Dr. Francisco Albarello. El proceso de investigación fue llevado adelante por investigadores miembros de «Investigar en Red», un colectivo de docentes investigadores de carreras vinculadas con el Periodismo y la Comunicación de más de 50 universidades de 9 países de Latinoamérica, dedicada a indagar sobre las transformaciones en los hábitos de consumo de noticias y de prácticas de estudio de los estudiantes universitarios de la región (Albarello, 2024). El análisis de este fenómeno permite

dimensionar el aporte de la formación académica en la construcción de un sentido crítico en momentos de circulación global de desinformación y sobreinformación.

Los objetivos del estudio fueron:

- Determinar los hábitos y estrategias de consumo informativo por parte de los estudiantes para acercarnos a las competencias mediáticas que poseen.
- Identificar el entorno mediático en el cual participan.
- Reconocer el lugar en el cual se sitúan como estudiantes de carreras vinculadas a la Comunicación y el Periodismo.

2. Metodología

2.1. Método y técnica

Se propone un enfoque cualitativo de investigación, en tanto se busca analizar el aporte de la formación académica en el desarrollo de un sentido crítico para producir y consumir información, a partir de la comprensión de sus perspectivas y los significados que les atribuyen a sus vivencias (Valles, 1999; Sampieri, 2018; Valle, Manrique y Revilla, 2022).

La recolección de datos se realizó mediante grupos focales, diseñados para fomentar el debate y el intercambio de ideas, reflexiones y experiencias sobre su formación académica. Los grupos focales se tratan de entrevistas que se realizan sobre un tema específico a grupos de participantes planteando preguntas para generar un profundo diálogo entre ellos, siendo una técnica de utilidad para investigaciones de carácter exploratorio (Mella, 2000; Flick, 2012; Micaletto Belda y Polo Serrano, 2024). Esta técnica resulta sumamente eficiente, en tanto los debates en grupos se corresponden con la manera en que las opiniones se producen, expresan e intercambian en la vida cotidiana (Patton, 2002; Flick, 2012).

2.2. Universidades participantes, procedimiento y registro

Las universidades participantes del proyecto forman parte de la red de investigación Investigar en Red, por lo que cada equipo de investigadores tramitó el aval y el reconocimiento institucional de sus respectivas casas de estudios. Cada una de ellas participó con la realización de dos grupos focales por carrera: el primero orientado a los dos primeros años de cursado y el segundo, a los últimos años, ya que una investigación anterior que indaga sobre los hábitos de estudio e información de estudiantes de Periodismo y Comunicación (Albarello, 2022) evidenció diferencias importantes en las experiencias de los estudiantes de los distintos años de la carrera.

Cada grupo focal estuvo integrado por entre 6 y 10 participantes, quienes brindaron su consentimiento firmando, autorizando el registro audiovisual de sus

intervenciones, así como el tratamiento y publicación de los datos, garantizado su anonimato.

Las reuniones se realizaron de manera presencial en un salón aislado de ruido para favorecer el registro en audio y video del intercambio entre los participantes. La duración aproximada de cada sesión fue de dos horas. Al inicio se expresaron los objetivos de la reunión y se identificó a cada uno de los interlocutores con seudónimos para preservar su identidad. Las sesiones grupales contaron con la presencia de al menos dos moderadores (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013) que debían dirigir el diálogo a partir de una guía de entrevista y promover la participación equitativa de todos los estudiantes.

Las preguntas realizadas fueron abiertas, con el objetivo de permitir que los estudiantes se expresen con libertad y a partir de sus propias interpretaciones y experiencias. La guía de preguntas (ver anexos) estuvo organizada en cuatro bloques temáticos: acceso a las noticias, consumo y producción de noticias, influencia de la pandemia y desinformación. El artículo hace énfasis en la información recabada de este último bloque, ya que indaga en la influencia de la carrera en el modo de consumir noticias. Las preguntas planteadas en este bloque fueron: ¿Han escuchado hablar de noticias falsas o *fake news*? ¿Cómo detectan si una noticia es falsa? ¿Qué hacen para asegurarse que un emisor sea confiable? ¿Qué hacen si se enteran que circularon información que luego resulta ser falsa? ¿Podrían identificar cómo les llegan ese tipo de noticias? ¿En qué medida el hecho de estudiar periodismo incide en el modo de consumir noticias?

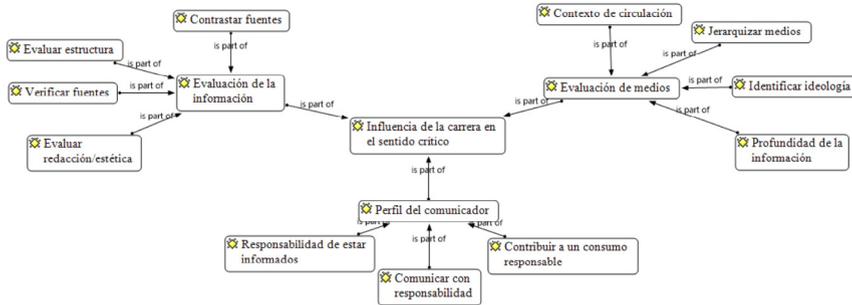
En el marco del proyecto de investigación y, a partir del trabajo colaborativo de los diferentes equipos de investigación, se realizaron 97 grupos focales en 38 universidades de 9 países latinoamericanos (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú, Uruguay y Venezuela) a estudiantes de las carreras de Comunicación Social y Periodismo entre los meses de junio y octubre de 2023.

2.3. Sistematización y análisis preliminar

El registro en audio y video garantizó la fidelidad en la transcripción literal de todas las intervenciones identificadas bajo diferentes seudónimos. A partir de la lectura de cada una de ellas, un equipo de expertos elaboró un libro de treinta códigos con su respectiva descripción, para su posterior sistematización, realizada con asistencia del software ATLAS.ti, mediante la asignación de códigos a diferentes citas.

Este artículo analiza el código «la influencia de la carrera en el sentido crítico», derivado de la sistematización del corpus y el agrupamiento de los testimonios bajo una misma etiqueta. A partir de este proceso, se identificaron temas más específicos que dieron lugar a la generación de subcódigos mediante el análisis

Figura 2. Red de subcódigos



Fuente: elaboración propia

2.4. Composición de la muestra

La muestra incluye 354 citas provenientes de estudiantes que cursan los dos últimos años de la carrera de Comunicación Social y Periodismo. La muestra estuvo compuesta por 41 grupos focales en 33 universidades de 8 países de Latinoamérica. En las universidades donde se realizaron dos grupos focales se debe a que ofrecen ambas carreras o separan los estudiantes de 3er y 4to año en dos *focus groups* diferentes. Entre paréntesis, se detalla la cantidad de grupos focales realizados.

Tabla I. Universidades participantes en los *focus groups*.

País	Universidad	Cantidad de estudiantes
Argentina	Universidad Austral (1), Universidad Blas Pascal (1), Universidad de San Isidro (1), Universidad del Salvador (2), Universidad Nacional de Comahue (1), Universidad Nacional de Jujuy (1), Universidad Nacional de La Pampa (1), Universidad Nacional de La Plata (2), Universidad Nacional de Lomas de Zamora (1), Universidad Nacional de Quilmes (1), Universidad Nacional de Rosario (1), Universidad Nacional de Río Cuarto (1), Universidad Nacional de Salta (2), Universidad Nacional de San Juan (1), Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1).	131
Chile	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (1), Universidad de Chile (1), Universidad de La Serena (1), Universidad de los Andes (1).	34
Colombia	Universidad de La Sabana (2), Universidad del Quindío (1), Universidad Javeriana (2), Universidad Sergio Arboleda - sede Bogotá (2), Politécnico Grancolombiano - sede Medellín (2), Politécnico Grancolombiano - sede Bogotá (2).	85
Ecuador	Universidad Politécnica Salesiana - sede Quito (1), Universidad Técnica Particular de Loja (1).	16
México	Universidad Veracruzana (1).	7
Perú	Universidad de Lima (1), Universidad Privada Antenor Orrego - sede Piura (1).	15
Uruguay	Universidad Católica del Uruguay (1), Universidad de Montevideo (1).	17
Venezuela	Universidad Monteávila (1).	6

3. Resultados

El interés por los consumos emergentes de los estudiantes universitarios de Comunicación y Periodismo motivó la indagación no sólo en los dispositivos y medios que consumen, sino también en las formas de interactuar con la información. El código «la influencia de la carrera en el sentido crítico» está centrado en las prácticas que los estudiantes han desarrollado y adquirido durante su formación como futuros profesionales de la comunicación. En este código se identificaron 655 citas de testimonios, ubicándose como el quinto tema más mencionado en los grupos focales. Del análisis realizado, emergen tres grandes cuestiones relacionadas con su formación a lo largo de su paso por la universidad.

3.1. Competencias mediáticas para la evaluación de información

La formación en comunicación y periodismo no sólo otorga a los estudiantes conocimientos técnicos específicos, sino que también promueve el desarrollo de competencias mediáticas clave que potencian su capacidad para analizar y producir mensajes. Este valor agregado queda en evidencia por la adquisición de habilidades analíticas y críticas.

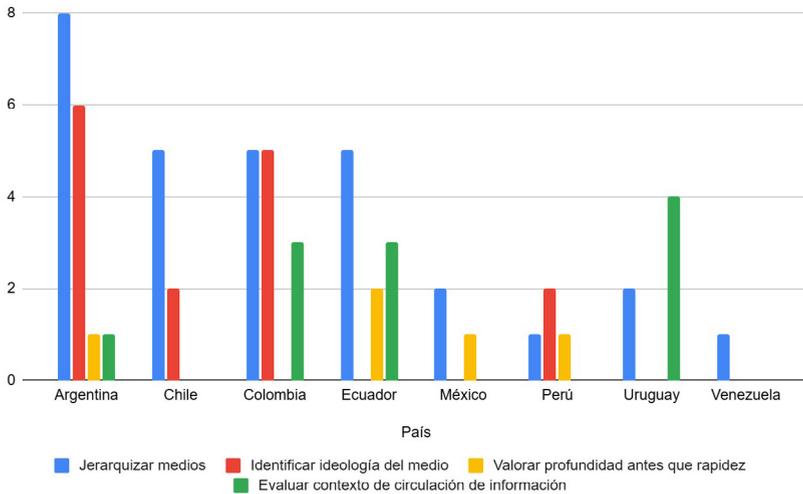
Un aspecto destacado de esta formación es el desarrollo de un criterio propio para analizar noticias. Los estudiantes, al ingresar a la carrera, comienzan a evaluar críticamente la información:

«Somos personas informadas, que buscamos diferentes fuentes, diferentes formatos, para llegar a la información y construir una idea sobre eso, pero lo hacemos porque estamos dentro del contexto de la facultad» (Mariela, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina).

La formación académica modifica la forma en que los estudiantes interactúan con la información, desarrollando lo que algunos describen como un «sexto sentido» (Álvaro, Universidad del Salvador, Argentina) o un «ojo crítico» (Julieta, Universidad Javeriana, Colombia).

La capacidad de evaluar la fiabilidad de las fuentes de información, así como la habilidad para buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar información procedente de distintos sistemas y entornos, son los indicadores que más destacan como competencias adquiridas durante su carrera: «entonces justamente una de las cosas que por estudiar comunicación es la fuente, la fuente, la fuente, que es como que te la tatuaste» (Aldana, Universidad de Montevideo, Uruguay). Así, podemos reconocer estrategias que describen los estudiantes al momento de evaluar una información o noticia:

Figura 3. Estrategias para la evaluación de noticias por país



Fuente: elaboración propia.

3.1.1. Contrastar fuentes

Está relacionada con la práctica que implica la comparación y análisis de diversas perspectivas en una misma noticia. Un mismo hecho puede ser presentado por diversos medios de formas diferentes, ya sea por la profundidad en el contenido periodístico, la línea editorial o los intereses que entran en juego. La valoración de esta práctica como competencia mediática clave muestra que los estudiantes entienden que deben recuperar una visión ampliada de los hechos para lidiar con la polarización y la desinformación: «yo en vez de quedarme solo con lo que dijo El País voy y miro La Diaria o voy y miro no sé, el New York Times» (Facundo, Universidad de Montevideo, Uruguay).

En Argentina, Chile y Ecuador aparece como la competencia más mencionada por los estudiantes, en tanto reconocen que «yo cambié en el hábito de contrastar las noticias para informarse bien» (Lucas, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador), siendo «un ejercicio que lo aprendimos acá, que es buscar tres portales de diarios enfrentados, Clarín y Página, para ver qué piensan de cada tema» (Analia, Universidad de San Isidro, Argentina).

Por su parte, en Perú, Uruguay, Venezuela y Colombia es una de las competencias más mencionadas, ocupando el segundo o tercer lugar de relevancia: «siento

que afortunadamente aquí dentro de la facultad a uno le han enseñado, es de que empieza aquí en su carrera de comunicación a contrastar, a ir más allá, a buscar más a fondo» (Andrés, Universidad Javeriana, Colombia).

3.1.2. *Verificar fuentes*

Comprende la identificación, evaluación y valoración de la fuente citada en una pieza periodística, con la intención de verificar la procedencia, autenticidad y veracidad de una información. La preferencia por esta práctica refleja una competencia crítica para la identificación de información confiable:

«Llega un momento que se pierde, que no se sabe que persona escribió eso y el que lo escribió en un inicio no se hace cargo y también a veces se usa el nombre de una persona reconocida para hacer creíble el mensaje, total nadie se pone a buscar si esa persona dijo lo que dicen, como lo hacemos nosotros por la profesión que estudiamos.» (Franco, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)

La verificación de fuentes aparece como una de las habilidades más relevantes en los estudiantes, siendo la segunda más mencionada en los *Focus Groups*. En Perú y Uruguay es una de las habilidades más señaladas por los estudiantes:

«Creo que la carrera te da muchísimas herramientas para identificar cuándo creer en algo o no. O sea, el verificar las fuentes, si te llega una noticia, ir a distintos medios también te asegura que bueno sí, puede estar verificado si es que hay más contenido relacionado a esa noticia también.» (Silvana, Universidad de Lima, Perú)

En Argentina, Chile y Colombia se presenta como la segunda competencia más mencionada, siendo una habilidad relevante que se promueve desde la carrera:

«De hecho, creo que durante la carrera promueven bastante tener este ojo crítico en las noticias, como el dudar de la fuente, independientemente si lo sube El Mercurio o lo sube un medio independiente, verificarlo. Algo que tal vez debería tener toda la población chilena o la población latinoamericana para no caer en estos *fake news* que están promocionándose tan masivamente. es una buena habilidad que hemos trabajado aquí como estudiantes de periodismo.» (Roberto, Universidad de Chile, Chile).

3.1.3. *Evaluar redacción y estética*

Refiere a la valoración de credibilidad de una información a partir de la correcta redacción del contenido y de criterios estéticos vinculados al nivel de calidad de las imágenes, videos, etc.

«Por ejemplo, yo miro otras cosas que antes no veía como los timbres de voz, que me parece muy importante, la foto que usan para publicar un texto, la manera en que se escribió un texto, la redacción, como que me fijo muchísimo más en esos detalles a la hora de estudiar una carrera» (Mariana, Universidad del Quindío, Colombia)

Los estudiantes consideran relevante que la información se presente de una forma profesional para ser considerada creíble: «también uno se da cuenta de la importancia de la gráfica en las noticias. Entonces, supongamos, se me ocurren estas cadenas por WhatsApp que mandan las tías que por lo general están super mal diseñadas» (Carlos, Universidad Sergio Arboleda, Colombia).

En Venezuela es una de las habilidades que más reconocen los estudiantes, sobre esto comentan que «al ver una noticia muy mal escrita ahí instantáneamente uno detecta la falta de realidad» (Daniel, Universidad Monteávila, Venezuela). Por su parte, en Argentina, Chile, Colombia y Ecuador se encuentra entre las tres competencias más relevantes:

«A mí también un poco me asusta cuando es una noticia escrita, mal redactada, que ni siquiera uno como comunicador puede entender bien el objeto de la noticia porque pasa por una serie de filtros, que vos decís ¿qué pasó con los filtros?» (Laura, Universidad Nacional de Rosario, Argentina)

3.1.4. Evaluar estructuración de la información

Está vinculada con el análisis de la estructuración y organización de los datos presentados en una noticia.

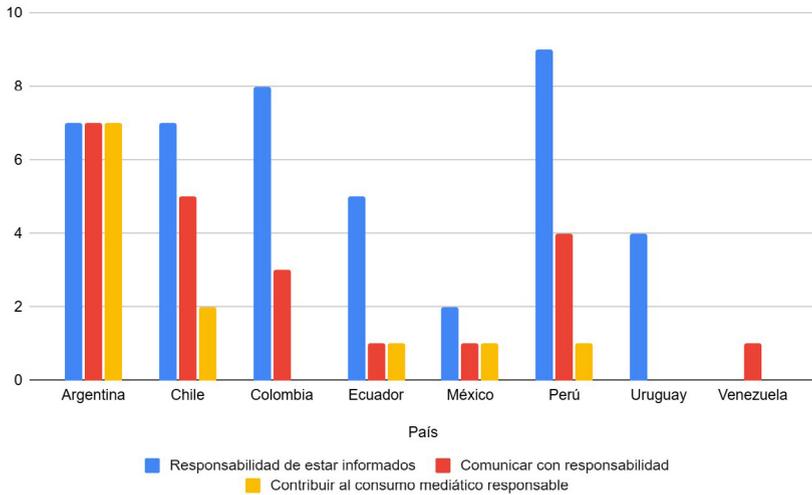
«Justamente el estudiar la carrera te da como esas herramientas para poder saber que en verdad es aquello que se puede considerar una noticia y la forma cómo redactar esa noticia, porque hay veces en donde la información se pierde porque dan muchas vueltas para poder explicar algo» (Anthony, Universidad Monteávila, Venezuela).

Tanto en Chile, Colombia, Ecuador y Venezuela es la habilidad menos señalada por los estudiantes, mientras que en el resto de países no se hace mención. Dos de las estrategias señaladas en este apartado se corresponden con la regla de las 6W: «también si responde a las seis preguntas de la comunicación, si me está informando sobre esa noticia» (Ana, Universidad Técnica Particular de Loja) y la Pirámide Invertida: «pero cuando ya entro que realmente yo modelo de pirámide invertida, es decir que no vea que se está repitiendo el título una y otra vez porque no hay nada que decir, termina siendo que no hay noticia» (Claudia, Universidad Javeriana, Colombia)

3.2. Competencias mediáticas para la evaluación de medios

Otro gran aspecto que podemos observar al indagar en la formación del sentido crítico de los estudiantes es el desarrollo de habilidades para la evaluación de medios, plataformas y periodistas a partir de los cuales se informan. Esto, más que relacionarse con el análisis de la información y las noticias, se vincula con la mirada crítica sobre los medios por los cuales se publican y difunden, lo que nos permite observar cómo los estudiantes de Comunicación y Periodismo construyen, seleccionan y consolidan su propio ecosistema de medios informativos.

Figura 4. Estrategias para la evaluación de medios por país



Fuente: elaboración propia

3.2.1. Jerarquizar medios

Se vincula con las prácticas para identificar y jerarquizar aquellos medios y plataformas que consumen a partir del grado de confiabilidad, veracidad y credibilidad que cada uno les puede ofrecer, poniendo en práctica los criterios que incorporaron en su trayectoria académica.

Un aspecto relevante que emerge durante la formación académica en comunicación es el desencanto que algunos estudiantes manifiestan hacia los medios tradicionales por «la necesidad de la generación de nosotros es que vemos las noticias en medios digitales, principalmente y no tanto como en televisión o así» (Julia, Politécnico Gran Colombiano, Colombia). Durante su proceso educativo, los estudiantes tienden a desarrollar una actitud más crítica respecto a los medios tradicionales. En países como Argentina, Chile, Colombia, Ecuador y México este aspecto es uno de los más señalados por los estudiantes, apareciendo como uno de los primeros filtros para las tareas de informarse: «antes era palabra santa lo que decían los medios tipo tradicionales y a partir de la pandemia siento que hubo un muy mal manejo de parte de los medios, mucha desinformación» (Agnes, Universidad Austral, Argentina).

Además, al tener la intención de informarse buscan un sitio informativo específico para ello:

«Yo no entro con la misión específica de encontrar noticias, no voy como me tengo que informar vayamos a Twitter, porque uno sabe que Twitter no es el centro de información, si quisiera informarme pues entro a El Tiempo, a El Espectador, algo así.» (Silvio, Universidad Javeriana, Colombia)

Si bien reconocen la presencia de desinformación en plataformas digitales, este representa el espacio donde pueden informarse debido a las actualizaciones constantes de los medios que siguen:

«He adoptado un valioso consejo que recibí de un profesor durante mi primer semestre universitario, seguir varias cuentas de noticias confiables y prestigiosas y activar las alertas de sus publicaciones. Esta estrategia me garantiza estar al día con los acontecimientos más relevantes, incluso en medio de mis ocupaciones diarias.» (David, Universidad Monteávila, Venezuela)

3.2.2. *Identificar ideología del medio*

Comprende la actitud de identificar la ideología y los intereses de los medios, en tanto esto influye en las formas en que se presenta la información de manera parcial: «no sé si estar mejor informado, pero saber que cada medio tiene su línea editorial y que ninguna noticia es objetiva» (Belén, Universidad Nacional de Salta, Argentina). Los estudiantes adquieren herramientas analíticas que les permiten ser conscientes de los posibles sesgos y manipulaciones presentes en la cobertura mediática, que muchas veces desemboca en una polarización: «siento que también respecto a eso hay como una grieta media binaria, de la necesidad de posicionarse o de un lado o del otro» (Luciana, Universidad de La Plata, Argentina).

Este escepticismo más que fomentar una desconfianza absoluta hacia todos los medios, resulta en la disposición a evaluar con mayor rigor la información y a buscar diversas fuentes para obtener una visión más completa de los acontecimientos: «Me hace desconfiar cuando hablan de un conflicto internacional. Uno es bueno y el otro malo. Eso me hace dudar» (Juan, Universidad del Salvador, Argentina).

Esta actitud la mencionan estudiantes de Argentina, Chile, Colombia y Perú, señalando los intereses que poseen los medios: «a nivel comunicadora me han metido mucho esta idea de que todos los grupos tienen como un interés detrás, entonces lo tengo muy grabado y desconfío» (Priscila, Universidad de Lima, Perú), y cómo esto puede afectar al derecho a la comunicación:

«Han existido estudios muy recientes con relación a qué sectores políticos se ven más inclinados a desinformar, principalmente por redes sociales, y ahí uno como periodistas se presentan varios dilemas éticos de la práctica de los mismos colegas que uno tiene. En el sentido de que obviamente va a haber periodistas que quizás fallan con un afán de desinformar» (Enrique, Universidad de Chile, Chile)

3.2.3. Valorar profundidad antes que rapidez

Se refiere al hábito de ponderar la profundidad en la construcción de la noticia, la presentación de fuentes y la redacción ampliada como criterio de calidad por sobre la brevedad y rapidez con las que publican algunos medios. Se menciona que la rapidez en la producción periodística puede llevar a la desinformación: «siento que eso también lleva a *fake news*, porque quieres una información rápida para poder hacer algo rápido» (Sandra, Universidad de Lima, Perú). Esto es señalado como una característica relevante tanto al producir como al consumir una noticia:

«Porque si, no sé, me quedara a hacer una nota sobre la película ganadora del Oscar, no voy a poner solo tal película, tengo que investigar un poco. Ahora sí como se dice, cultivarme, de cómo fue su proceso de producción, el por qué la historia.» (Francisco, Universidad Veracruzana, México)

Esta característica surge únicamente en Argentina, Ecuador, México y Perú, como un criterio para evaluar la confianza de los medios:

«Tenemos más confianza en los medios tradicionales que pasaron a ser digitales también porque ya han formado durante años su reputación como tal, su imagen. Entonces se ve que las fuentes que obtiene este medio, la información, la investigación que ellos realizan para realizar estas noticias» (Andrea, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador)

3.2.4. Evaluar contexto de circulación de información

Comprende la necesidad de ser conscientes de los factores externos a la producción de una noticia que deriva en los espacios de circulación y consumo de la información. Esta habilidad no es mencionada por los estudiantes de todos los países trabajados. En Uruguay es el criterio con más relevancia, mientras que en Colombia y Ecuador es relevante. En Argentina es uno de los menos señalados y en el resto de países no se hace mención.

En este caso, uno de los factores que toma relevancia los hábitos de navegación en la red, ya que «creo que todos en alguna forma buscamos informarnos, por eso es que organizamos los algoritmos» (Samuel, Universidad del Quindío, Colombia), esto configurado en torno a los intereses personales, en tanto «todos tenemos diferentes hábitos de información, todos vemos en base a nuestros intereses» (Gabriel, Universidad de los Andes, Chile).

Otra cuestión que entra en juego es la información generada en torno a una publicación y que ayuda en la evaluación de la veracidad:

«Por ahí me toca explicarles mucho, que hay noticias que son verdaderas y noticias que son falsas. Siempre les digo que se fijen en el tema de los comentarios, también que vean todo eso.» (Malena, Universidad Nacional de Salta, Argentina)

Así mismo, elementos como la cantidad de seguidores les permite a los estudiantes determinar qué tan auténtico es el medio que publica una información: «vía Twitter es muy fácil detectarlo, porque ya al ver un medio tan importante como El Comercio o El Universo, CNN o BBC, no puede tener 10000 seguidores, tiene más, ¿o tiene 20 no?» (Fernanda, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador).

3.3. El perfil del comunicador en la actualidad

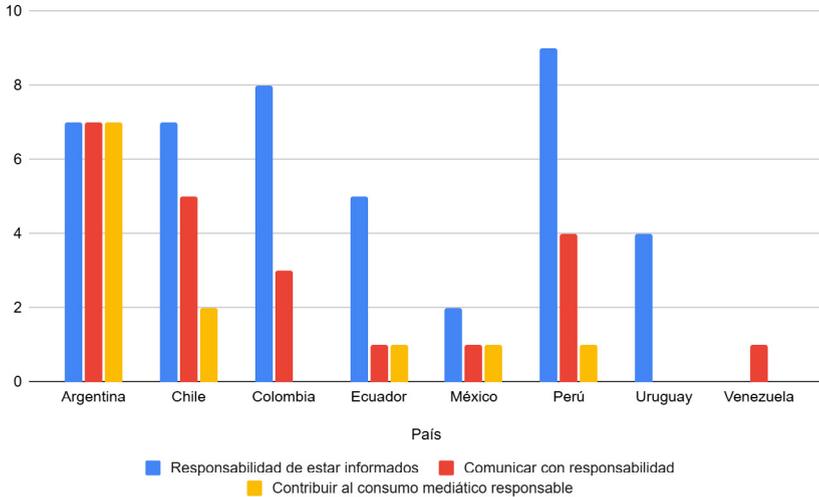
La formación adquirida y las competencias desarrolladas durante su formación como comunicadores convierten a los estudiantes en actores activos, con gran sentido de responsabilidad frente a su entorno más cercano al momento de interactuar con una información. Los estudiantes más próximos al egreso han logrado desarrollar una serie de competencias para evaluar los medios y la información que circula en internet producto de su recorrido universitario. Este reconocimiento en la adquisición de habilidades y competencias mediáticas les permitió diagnosticar que su entorno próximo, como su grupo familiar y/o de amigos, y la sociedad en general desconoce la importancia que tiene el análisis crítico de la información en el día a día.

Es decir, se evidencia la percepción de discrepancias entre los criterios de análisis y consumo mediático que desarrollan durante sus estudios y las prácticas que observan en su entorno cercano. Esto ocurre en tres niveles claramente diferenciados:

1. Entorno íntimo: «Yo lo veo en mi grupo de amigas, ellas están estudiando cosas más relacionadas a matemáticas, en el grupo mandan noticias que son falsas y no tienen ni idea porque no saben informarse» (Karen, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina).
2. Generaciones anteriores: «Lo que yo veo, más en generaciones anteriores, que la gente tomaba los medios, la televisión o los medios hegemónicos como la verdad absoluta y se quedaba con eso [...] ahora hago ese ejercicio de buscar distintos enfoques, posturas, ideologías para comparar y llegar a una conclusión propia» (Guadalupe, Universidad Nacional de Jujuy, Argentina).
3. La sociedad en general: «Quizás hay gente que no estudia periodismo o los que están recién partiendo en la carrera, se dejan llevar por lo que sale en las historias de Instagram, lo que sale en Tik Tok o en Facebook» (Paula, Universidad de los Andes, Chile).

La siguiente figura da cuenta de tres características que los estudiantes mencionan como imprescindibles en la figura del comunicador en la actualidad.

Figura 5. Características del comunicador por país



Fuente: elaboración propia

3.3.1. Responsabilidad de estar informados

El análisis de los grupos focales realizados evidencia que los estudiantes reconocen tener una cualidad distintiva con respecto a su entorno sobre las formas de interactuar con la información. Desde allí, piensan que su rol como comunicadores o periodistas está atravesado por la responsabilidad de estar informados, que surge en un principio por exigencia de la carrera:

«Siento la presión constante de tener que estar informada. Por ahí si estudiara geología no tendría esa presión. Si soy comunicadora tengo que saber qué se comunica [...]. Ahora es mi responsabilidad estar lo más informada posible.» (Emilia, Universidad del Salvador, Argentina)

Sin embargo, esta exigencia luego se convierte en un compromiso profesional:

«Me considero una persona informada, pero [...] es como por obligación porque estudiamos Periodismo y más que por obligación lo cambiaría un poco a compromiso, a que siempre tenemos que saber y saber responder y poder comunicarlo hacia otras personas.» (Juan, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile)

Los testimonios de los estudiantes dan cuenta de una conciencia sobre la necesidad de estar informados, que se refuerza y asienta en la medida que avanzan en su trayecto formativo para luego enmarcarse dentro del desempeño profesional futuro:

«Creo que la comunicación nos obliga a saber un poco de todo que a la vez corre el riesgo de que signifique no saber nada de nada, pero estamos obligados a consumir cosas que, aunque no nos guste, las tenemos que saber igual porque nuestro entorno lo demanda.» (Leandro, Universidad Católica del Uruguay, Uruguay)

Como parte del rol del comunicador o periodista en la actualidad, la responsabilidad de estar informados es una característica presente en todos los países, con excepción de Venezuela, resaltando así la importancia que tiene para los estudiantes de la región.

3.3.2. *Comunicar con responsabilidad*

En el contexto académico, los estudiantes mencionan que desarrollan cierta conciencia sobre su rol como futuros productores de mensajes que tendrán influencia en la percepción pública y en la formación de opiniones, lo cual debe mantener coherencia con las habilidades y competencias aprendidas y con las acciones que promueven con su entorno para un consumo mediático crítico:

«Yo creo que nos da un sentido de conciencia y de alta responsabilidad porque las primeras personas que tenemos para informar y para decirles cómo identificar una *fake news* es nuestro círculo más cercano. O sea, hay un sentido de responsabilidad.» (Victoria, Universidad de Lima, Perú)

Además, frente a un contexto convergente en donde los usuarios consumen y producen información a través de múltiples plataformas, el rol de los comunicadores o periodistas es clave para tamizarla:

«Creo que es algo que hemos visto muchísimo en los últimos tiempos, es que todos quieren informar sin haber estudiado comunicación social y creo que eso es super importante, de que nosotros como comunicadores le demos a entender al mundo la importancia que tiene generar una noticia porque no cualquiera puede informar, no cualquiera lo va a hacer de la misma manera o de la calidad que lo haríamos nosotros los comunicadores» (Loreannys, Universidad Montevila, Venezuela).

Esta característica se menciona en siete de los ocho países relevados, con excepción de Uruguay, sobresaliendo en Argentina, Chile y Perú. En este sentido, el rol del comunicador en la actualidad es proteger la calidad del debate público a partir del cuidado del consumo propio y del otro promoviendo acciones para impulsar y fortalecer el pensamiento crítico.

3.3.3. *Contribuir al consumo mediático responsable*

La concepción de un entorno sin criterios para la selección y verificación de la información conduce a los estudiantes avanzados de Comunicación y Periodismo a tomar un rol activo para contribuir al consumo mediático responsable. En

este sentido, asumen que su responsabilidad como futuros profesionales implica también aportar en la alfabetización mediática de la sociedad:

«Veo a la comunicación como un derecho, yo antes no la veía así, no sabía cómo se construían las noticias y no sabía la importancia de las fuentes y ahora lo sé y trato de que mi círculo y las personas que yo conozco traten de ver eso también: acudir a las fuentes, estar viendo distintos medios, distintas posturas y distintas miradas y más que nada, no reproducir algo de lo que no están totalmente seguros.» (Micaela, Universidad Nacional de Jujuy, Argentina)

Los estudiantes apuntan a las competencias mediáticas adquiridas como herramientas que pueden ayudar a su entorno a consumir información críticamente:

«Este hábito de contrastar es lo que creo que es donde se tiene que apuntar; o sea, compartir las herramientas que nosotros tenemos, tanto los estudiantes como los periodistas de los medios al resto del común de la gente» (Eduardo, Universidad de Chile, Chile).

Esta característica surge en cinco de los ocho países que conformaron el corpus: Argentina, Chile, Ecuador, México y Perú; pero con mayor preponderancia en Argentina.

El compromiso que asumen promoviendo prácticas de consumo mediático responsable con su entorno los va configurando como referentes, personas que cuentan con un sentido crítico para el consumo y análisis de la información: «Mi mamá, como sabe que estoy estudiando esta profesión, se acerca a mí y me dice: “ha aparecido esto, ¿es verdad o no?”. Eso hace que haya la necesidad de contrastar» (Ana, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador). El rol de comunicadores se construye a partir de las habilidades que tienen para evaluar la información: «luego, la típica, te miran y dicen: “ella es comunicóloga, pregúntale, debe saber”» (Mariela, Universidad Veracruzana, México).

Para que esto suceda, es preciso que haya una conciencia, por parte del otro, del impacto de la desinformación en sus vidas. En este sentido, el rol de estos futuros profesionales influye positivamente en las prácticas mediáticas de familiares y amigos colaborando en la gestación de un sentido crítico en el consumo de información.

Ellos mismos definen el perfil de los comunicadores en la actualidad más allá de la labor periodística, vinculado especialmente a una tarea educadora, en tanto se vuelven profesionales relevantes no sólo para producir información, sino también para luchar contra la desinformación:

«Yo creo que, en definitiva, el rol que tiene ahora el periodista actual, entre comillas, luchar contra la *fake news* y tener un rol de informar como corresponde y también entendiendo de que existen posiciones medias donde se informa la gente, que si bien a veces a nosotros nos parece que no es correcto, pero también son espacios que existen y que están» (Isabel, Universidad de los Andes, Chile)

4. Conclusiones

Este artículo presenta los resultados de una investigación sobre la importancia de la formación académica en Comunicación y Periodismo en Latinoamérica. Los estudiantes reconocen que su formación como comunicadores va más allá de producir información, sino también involucra la tarea de evaluar medios y plataformas, así como el rol de referentes en el manejo de la información. Aunque el estudio presenta limitaciones, como la disparidad en cantidad de universidades analizadas por país, los resultados aportan al estudio de la formación de los futuros comunicadores en un contexto marcado por la desinformación.

Una de las competencias mediáticas más destacadas por los estudiantes es la contrastación y verificación de fuentes. Esta práctica se observa en la mayoría de las universidades participantes, destacando la relevancia que la academia latinoamericana en Comunicación y Periodismo otorga a la fuente de información, tanto para la producción como para la evaluación de una noticia.

Otra cuestión relevante que emerge del análisis es la necesidad de identificar, evaluar y jerarquizar medios y plataformas sociales a partir de las cuales se informan. Esta característica está presente en casi todos los países participantes, ya que la tarea de informarse es esencial para un comunicador y deben ser capaces de clasificar los medios según su credibilidad, considerando, en muchos casos, la trayectoria profesional de cada medio o periodista. Esto coincide con otros estudios, en los que los jóvenes identifican a los medios como fuentes de desinformación, lo que reduce su credibilidad (Pérez Escoda, Barón-Dulce y Rubio-Romero, 2021; Pérez-Escoda y Pedrero Esteban, 2021; Feridouni Solimani, A. y Ahmed-Mohamed, 2024).

Los hábitos y competencias adquiridas por los estudiantes durante su trayectoria académica les permiten constituirse como comunicadores, no solo ante ellos mismos sino también ante su entorno más cercano. Algunas de las características que señalan como fundamentales para el rol del comunicador se relacionan con la responsabilidad de estar informados e informar con responsabilidad, pero además se integra una mirada relacionada con el rol activo, participativo y colaborativo con el entorno cercano, erigiéndose como actores referentes para la vinculación con los mensajes mediáticos. Estas competencias desarrolladas por los estudiantes encuentran relación con los resultados de diversos estudios que caracterizan el perfil de periodistas y comunicadores formados en las universidades, tanto de Latinoamérica (Vega-Astorga, Osuna García y Loubet Orozco, 2023), como de Europa (Marta Lazo, Rodríguez Rodríguez y Peñalva, 2020).

Sin embargo, emerge un tipo de perfil diferencial. El papel de los comunicadores como agentes de cambio no solo se limita a informar, sino también a participar activamente en la construcción de una ciudadanía informada y crítica (Sádaba, 2024). Los estudiantes de Comunicación y Periodismo se posicionan en la actua-

lidad como referentes ante su entorno cercano, asumiendo la responsabilidad no sólo de analizar y verificar información, sino también de enseñar y educar en consumo mediático de familiares y amigos. Así, el desarrollo de competencias mediáticas va más allá del periodismo y se convierte en una herramienta clave para fortalecer los valores democráticos, combatir la desinformación, la polarización y los discursos de odio. Los resultados de esta investigación exponen la importancia de considerar el modelo TRIC y el factor relacional (Marta-Lazo, Gabelas Barroso, 2023) en la formación académica de los futuros profesionales de la comunicación, en tanto es necesario atender la importancia de los vínculos humanos en una sociedad hiperconectada, donde la exposición a pantallas, dispositivos y un gran caudal de información repercute en diferentes aspectos de la vida social. Incorporar un perfil educomunicacional en los programas de estudio de Comunicación y Periodismo es hoy una cuestión central para el futuro de la salud digital de los ciudadanos y la sociedad.

El rápido avance de la tecnología y las constantes transformaciones en el ecosistema mediático exigen que los comunicadores adopten una actitud de aprendizaje continuo. Los resultados de esta investigación subrayan la importancia de que las instituciones educativas fomenten la actualización permanente, de manera que los estudiantes se preparen para los cambios constantes en las prácticas y desafíos comunicativos que la sociedad hiperconectada plantea. Teniendo en cuenta esto, podemos mencionar como futura línea de investigación la indagación en la consolidación de los periodistas y comunicadores como educomunicadores referentes en un ámbito local, fuera de las lógicas masivas de los medios de comunicación tradicionales y las redes sociales. El desarrollo de competencias mediáticas será fundamental no sólo para informar responsablemente o combatir la desinformación en los medios, sino también para propiciar la formación de los entornos locales en los que participan. Dentro del perfil profesional de los futuros comunicadores y periodistas podrá incorporarse también la formación como educomunicadores en un contexto local.

Referencias

Aguado, Juan Miguel y Martínez, Inmaculada (2012). El medio líquido: la comunicación móvil en la sociedad de la información. En: del Valle Rojas, Carlos; Moreno Gálvez, Francisco y Sierra Caballero, Francisco (Coords.), *Políticas de comunicación y ciudadanía cultural iberoamericana*. Barcelona: Gedisa.

Albarello, Francisco (2022). *Mutaciones. Hábitos de información y estudio de jóvenes en universidades argentinas*. Rosario: UNR Editora.

Albarello, Francisco (2024). Investigar en Red: una experiencia de inteligencia colectiva en Latinoamérica. En: *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, Vol. 1, n° 155. doi: <https://doi.org/10.16921/chasqui.v1i155.4990>

Aparici, Roberto y García-Marín, David (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. En: *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, Vol. 26, n° 55, 71-79. doi: <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>

Arda, Zeynep y Lale Basarir (2024). Defender la verdad y la democracia en la era de la IA: Un marco para empoderar a los votantes contra la persuasión y la desinformación mediante la alfabetización en Inteligencia Artificial. En: *adComunica*, n° 28, 115-42. doi: <https://doi.org/10.6035/adcomunica.8020>

Bacher, Silvia (2024). Alfabetización Mediática e Informativa: Desafíos y oportunidades desde América Latina. En Pérez-Rodríguez, Amor; de-Casas-Moreno, Patricia y Rojas, Elizabeth (Eds.) *Redes sociales y ciudadanía: El reto de la formación del profesorado en educación mediática*. Madrid: Grupo Comunicar.

Borda, Pablo; Dabenigno, Valeria; Freidin, Betina y Güelman, Martín (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani.

Bordón, Esteban Ismael (2021). Pensar los alfabetismos transmedia dentro del aula: Tensiones entre la lógica escolar y las prácticas juveniles. En: *Austral Comunicación*, Vol.10, n°2. doi: <https://doi.org/10.26422/aucom.2021.1002.bor>

Buckingham, David. (2003). *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.

Caldevilla Domínguez, David (2013). Efectos actuales de la “sobreinformación” y la “infoxicación” a través de la experiencia de las bitácoras y del proyecto I•D Avanza ‘RadioFriends’. En: *Revista de Comunicación de la SEECI*, n° 30, 34-56. doi: <https://doi.org/10.15198/seeci.2013.30.34-56>

Culver, Sherri y Jacobson, Thomas. (2012). Alfabetización mediática como método para fomentar la participación cívica. En: *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, Vol. 20, n° 39, 73-80. doi: <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-07>

Delgado-Ponce, Águeda y Pérez-Rodríguez, Amor. (2018). La competencia mediática. En García-Ruiz, Rosa; Pérez-Rodríguez, Amor y Torres, Ángel (Eds.), *Educación para los nuevos Medios: Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital*. Quito: Abya-Yala.

Feridouni Solimani, Anita y Ahmed-Mohamed, Karim (2024). Ciudadanía digital: niveles, consumo y confianza en la información de los jóvenes españoles. En: *Medios y periodismo*, Vol.24, n° 45, e4509. doi: https://doi.org/10.14195/2183-5462_45_9

Ferrés, Joan y Piscitelli, Alejandro (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. En: *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, n°38. doi: <https://doi.org/10.3916/c38-2012-02-08>

- Ferrés, Joan, Aguaded, Ignacio y García-Matilla, Agustín. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española. Competencias y retos. *Icono*, Vol. 10, n°3. doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>
- Flick, Uwe (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gabelas, José Antonio, García-Marín, David y Aparici, Roberto (2023). *La invasión del algoritmo*. Madrid: Gedisa.
- Galeano, Bibian Rocío. (2023). Alfabetización mediática y aprendizaje informal en América Latina: revisión de la literatura. *Lumina*, Vol. 1, n°17. doi: <https://doi.org/10.34019/1981-4070.2023.v17.40451>
- Hamui-Sutton, Alicia y Varela-Ruiz, Margarita (2013). La técnica de grupos focales. En: *Investigación en Educación Médica*, Vol. 2, n°5, 55-60.
- Jenkins, Henry (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. Nueva York: New York University Press.
- Marta-Lazo, Carmen y Gabelas-Barroso, José Antonio (2023). *Diálogos posdigitales. Las TRIC como medios para la transformación social*. Madrid: Gedisa.
- Marta-Lazo, Carmen; Rodríguez Rodríguez, Jorge Miguel y Peñalva, Sheila (2020). Competencias digitales en periodismo. Revisión sistemática de la literatura científica sobre nuevos perfiles profesionales del periodista. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 75, 53-68. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1416>
- Mella, Orlando (2000). Grupos focales (“focus groups”). Técnica de investigación cualitativa. En: *Documento de trabajo*, n°3. Santiago de Chile: CIDE.
- Micaletto Belda, Juan y Polo Serrano, David (2024). Influencia de la inteligencia artificial en la comunicación de crisis: perspectivas de los profesionales de la comunicación. En: *adComunica*, n°28, 53-76. doi: <https://doi.org/10.6035/adcomunica.8021>
- Patton, Michael (2002). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Londres: Sage.
- Pérez Escoda, Ana; Barón-Dulce, Gema y Rubio-Romero, Juana (2021). Mapeo del consumo de medios en los jóvenes: redes sociales, 'fake news' y confianza en tiempos de pandemia. En: *index:Comunicación*, Vol.11, n°2, 187-208. doi: <https://doi.org/10.33732/ixc/11/02Mapeod>
- Pérez-Escoda, Ana y Pedrero Esteban, Luis Miguel (2021). Retos del periodismo frente a las redes sociales, las fake news y la desconfianza de la generación Z. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n°79, 67-85. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1519>
- Sádaba, Cháro (2024). Alfabetización mediática: más allá de la lucha contra la desinformación. En: *Anuario ThinkEPI*, n°18. doi: <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2024.e18a27>

Sádaba, Cháro. y Salaverría, Ramón (2023). Combatir la desinformación con alfabetización mediática: análisis de las tendencias en la Unión Europea. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n°81, 17-33. doi: <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552>

Sádaba, Cháro; Núñez-Gómez, Patricia y Pérez-Tornero, José-Manuel (2022). La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España. En: *Observatorio ATIC*, n°15.

Sampieri, Roberto (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGraw Hill México.

Scolari, Carlos. (2009). Transmedia Storytelling: Implicit Consumers, Narrative Worlds, and Branding in Contemporary Media Production. En: *International Journal of Communication*, n°3.

Scolari, Carlos (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.

Valle, Augusta; Manrique, Lileya y Revilla, Diana (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en Educación*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú - Facultad de Educación.

Valles, Miguel (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Vega-Astorga, Miriam; Osuna García, Alan y Loubet Orozco, Roxana (2023). Desafíos del periodismo digital y los imaginarios sociales de la profesión en Latinoamérica. *Sintaxis*, n°11, 125-144. doi: <https://doi.org/10.36105/stx.2023n11.09>

Vizcaíno-Verdú, Arantxa, Contreras-Pulido, Paloma y Guzmán-Franco, María Dolores (2022). Competencias (trans)media. Una revisión actualizada. En: Aguaded-Gómez, Ignacio, Vizcaíno-Verdú, Arantxa, Hernando-Gómez, Ángel y Bonilla del Río, Mónica. (coords.) *Redes sociales y ciudadanía: ciberculturas para el aprendizaje*. Huelva: Grupo Comunicar.

Vuorikari, Riina, Kluzer, Stefano y Punie, Yves (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union. doi: <https://dx.doi.org/10.2760/115376>

Wilson, Carolyn; Grizzle, Alton; Tuazon, Ramón; Akyempong, Kwame y Cheung, Chi-Kim. (2011). *Alfabetización Mediática e informacional: Curriculum para profesores*. París: UNESCO.

De la radio escolar al podcast educativo. Oportunidades pedagógicas de lo radiofónico

*From school radio to educational podcast.
Pedagogical opportunities of radio*

Juan Ignacio Revestido
ISFD 809 - ISET 815 (Esquel, Chubut) | Grupo de Trabajo
sobre Internet, Tecnología y Cultura (GTITC)

Referencia de este artículo

Revestido, Juan Ignacio (2025). De la radio escolar al podcast educativo. Oportunidades pedagógicas de lo radiofónico. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n° 29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 145-168. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8549>.

Palabras clave

Radio escolar; podcast educativo; lo radiofónico; tecnología educacional; alfabetización digital; Argentina.

Keywords

School radio; educational podcast; radio; educational technology; digital literacy; Argentina.

Resumen

Este artículo toma para su análisis las seis experiencias de radios escolares que hasta la fecha continúan emitiendo en pueblos de la provincia de Chubut (Argentina). Desde los aportes de la educomunicación, se pone en evidencia cómo la radio puede ser una estrategia didáctica y una mediadora cultural en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Al mismo tiempo, las tecnologías digitales y las nuevas prácticas de consumo entre adolescentes demandan la necesidad de una revisión de las propuestas áulicas y la incorporación de nuevos formatos como el podcast. Esta investigación tuvo como objetivo caracterizar las estrategias didácticas y comunicacionales que incorporan a procesos educativos los contenidos radiofónicos generados por docentes y estudiantes. A su vez, comparar las características tecno-pedagógicas, sociocomunitarias y comunicacionales entre experiencias de radios escolares y de podcast educativos. La investigación se diseñó con los aportes de la metodología cualitativa a través del estudio de casos para las radios escolares y el análisis por categorías de los antecedentes sobre experiencias de podcast educativos en Latinoamérica y España. Entre los hallazgos, se destacaron las dificultades para la sostenibilidad de estas emisoras escolares y el hecho de que ninguna de ellas ha experimentado el formato podcast con fines educativos. Luego, desde una perspectiva pedagógica sobre los procesos de alfabetización mediática y digital, se evidencian las razones por las cuales es oportuno pasar de este tipo de propuestas de gran envergadura a opciones más accesibles en términos de producción, difusión y consumo a través del podcast educativo.

Abstract

This article analyzes six experiences of school radio stations that to date continue to broadcast in towns in the province of Chubut (Argentina). From the contributions of educommunication, it is evidenced how radio can be a didactic strategy and a cultural mediator in the teaching and learning processes. At the same time, digital technologies and new consumption practices among teenagers demand the need for a revision of classroom proposals and the incorporation of new formats such as podcasts. The objective of this research was to characterize the didactic and communication strategies that incorporate radio contents generated by teachers and students into educational processes. At the same time, to compare the techno-pedagogical, socio-community and communication characteristics between experiences of school radio stations and educational podcasts. The research was designed with the contributions of qualitative methodology through case studies for school radio stations and the analysis by categories of the background information on educational podcast experiences in Latin America and Spain. Among the findings, the difficulties for the sustainability of these school radio stations and the fact that none of them has experimented with the podcast format for educa-

tional purposes were highlighted. Then, from a pedagogical perspective on the processes of media and digital literacy, the reasons why it is appropriate to move from this type of large-scale proposals to more accessible options in terms of production, broadcast and consumption through educational podcasts are evidenced.

Autor

Juan Ignacio Revestido [jignaciorevestido@gmail.com] es Licenciado y profesor en Ciencias de la Comunicación Social (UBA). Licenciado en Educación (UNQ). Maestrando en Educación en Entornos Virtuales (UNPA). Coordinador de la Tecnicatura Superior en Producción de Multimedia. Autor de *Los Mensajes al poblador. Entre Nacional Esquel y la comunicación rural* (2021); *La comunicación rural chubutense desde el enfoque de derechos. De los Mensajes al poblador al Servicio Universal en telecomunicaciones* (2023).

1. Introducción

Las producciones radiofónicas han evolucionado atravesando emisoras de AM y FM, transmisiones por streaming, formatos breves como el podcast y más recientemente herramientas como «Espacios» de X (ex Twitter). Estas transformaciones vienen impactando en las prácticas y rutinas al producir, editar, difundir y consumir contenidos sonoros.

Lo radiofónico, sus lenguajes y potencialidades expresivas permearon el ámbito educativo y se han convertido en estrategias y recursos didácticos con diversos usos. Desde un enfoque cualitativo, este artículo apunta a analizar parte de ese proceso y los aportes pedagógicos de lo radiofónico, desde las radios escolares a los podcast educativos, para las escuelas en pueblos de la provincia de Chubut (Argentina), donde escasean las condiciones de infraestructura para el acceso a la información y la comunicación.

A modo de primera aproximación, la premisa que guía este estudio es que si bien la radio ha evidenciado significativos aportes pedagógicos a los procesos formativos en escuelas primarias y secundarias de Chubut y otras provincias argentinas, las tecnologías digitales, los nuevos formatos y las diversas modalidades de consumo habilitan y demandan innovadoras formas de integrar pedagógicamente lo radiofónico y sus lenguajes como estrategias áulicas orientadas hacia una didáctica transmedia.

1.1 La radio como estrategia didáctica escolar

La radio debe ser contemplada en un triple sentido. Primero como dispositivo técnico (Fernández, 1994) que modaliza la interacción comunicacional a distancia. Luego, como medio al ser «un conjunto constituido por una tecnología sumada a las prácticas sociales de producción y apropiación de esta tecnología, cuando hay acceso público (...) a los mensajes» (Verón, 1997: 54). A diferencia del cine, los periódicos y la televisión, que demandan atención visual permanente, la escucha de la radio permite combinar su consumo con otras tareas en simultáneo. Por último, Fernández (1994) sostiene que debe hablarse de lenguajes radiofónicos en plural, donde diversos elementos y formatos favorecen cierto tipo de expresividad y de representación. Contemplando los cambios tecnológicos, con lo radiofónico nos referiremos en general «a las posibilidades de producción de textos cuya materialidad es el sonido, que son emitidos desde fuentes focalizadas hacia audiencias indeterminadas» (Fernández, 2012: 42).

Como sostuvimos en nuestro trabajo (Revestido, 2021), las emisoras por FM se han extendido por toda Latinoamérica gracias a sus bajos costos, a la no exigencia de un lenguaje específico, a su capacidad de adaptarse a temáticas locales y a alcanzar áreas rurales. Por ello, la radio es el principal medio de comunicación e información en los pueblos chubutenses (Revestido, 2023).

Tras una larga historia de experiencias en Latinoamérica, Kaplún (citado en Huer-go, 1997) propuso el término *educomunicación* para referirse al proceso de transformar los medios masivos de difusión y, más recientemente, las tecnologías digitales en medios de comunicación con fines formativos y promover la interacción entre las culturas mediática y escolar. La primera experiencia radial fue Sutatenza y la Acción Cultural Popular (ACPO) en Colombia hacia finales de la década de 1940 (Mora, 2019). En un país con altos índices de analfabetismo entre la población rural, las escuelas radiofónicas apuntaron a la alfabetización inicial masiva. Según Lazzaro (2021), este primer período respondió al modelo de recepción de la radio, donde el docente era la misma emisora y en las escuelas se recibían transmisiones masivas acompañadas de cartillas para tutores.

Otra experiencia relevante es la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER), que nació a principios de la década de 1970 con fines similares a los de ACPO y más tarde se sumaron emisoras comunitarias y populares para ampliar su misión sociocomunitaria. A partir de la década de 1990, ALER incorporó la tecnología satelital y por internet (Kejval, 2013), desarrollando un servicio radiofónico de interconexión intercontinental.

En su evolución histórica, se dejó de hablar de escuelas radiofónicas o radioescuelas para pasar a pensar en radios educativas. Entre 1980 y 1990, las escuelas comenzaron un modelo autogestivo y de producción (Lazzaro, 2021) al convertirse en emisoras y generadoras de contenidos, donde la participación de los propios docentes y estudiantes fue el cambio clave frente a un emisor remoto y centralizado. A través del Censo de radios escolares de 2020 (ENACOM, 2021) se puede ver la gran cantidad de emisoras en Argentina, aunque muchas atraviesan dificultades en cuanto a su sostenibilidad organizativa, comunicacional, social, política, técnica y económica (Gerbardo, 2010; Pastorella, 2021). Tanto la evolución histórica como la importancia actual de las radios escolares se observan en estudios de casos como Navarro y Aguirre (2018), Lazzaro (2021), Carias Pérez *et al.* (2021), Bogarín y Marioni (2022), Núñez Fernández *et al.* (2022), Telleria (2023), Robles (2023) y Cargnelutti *et al.* (2023).

Por último, es posible vincular los lenguajes radiofónicos, la imagen acústica que generan (Olatz Larrea, 2014) y la psicología educacional, y así encontrar un paralelismo entre el mensaje radial y el discurso docente, al potenciar la imaginación y la creatividad, interpelar a la memoria y los sueños, y estimular la reflexión colectiva y el encuentro de voces.

1.2 Alfabetizaciones múltiples

Con la noción tradicional de alfabetización, asociada al proceso de adquisición de la lecto-escritura, se creía que «alfabetizarse es ser capaz de explorar el amplio potencial simbólico del lenguaje para el pensamiento, tanto en el medio oral como en

el escrito» (Wells, 1987: 114). Sin embargo, la masificación en el acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) invita a revisar aquella concepción. Como sostiene Lazzaro (2021), las alfabetizaciones múltiples de la cultura digital del siglo XXI conllevan la superación de las secuencias lineales impuestas por la cultura letrada de la palabra impresa y dan paso a la exploración innovadora del nuevo mundo tecnocultural. La consecuencia es «la crisis de la lógica escritural como forma hegemónica de la aprehensión del mundo» (Huergo, 1997: 146).

En escenarios o ambientes de alta disponibilidad tecnológica (Maggio, 2012), como pueden ser las aulas o cualquier hogar, lenguajes, dispositivos y medios se combinan y reticulan, enriqueciendo y expandiendo las posibilidades expresivas y representativas. Como afirma Eisner, «las formas de representación son medios por los que se hacen públicos los contenidos de la conciencia (...) [este proceso] es una manera de descubrirlo, estabilizarlo, revisarlo y compartirlo» (2020: 24-25). Lo anterior implica pensar la producción de contenidos desde la multimodalidad y la multimodalidad, concibiendo al modo como «un conjunto organizado y regularizado de recursos para significar y dar sentido, entre los que se incluyen la imagen, la mirada, el gesto, el movimiento, la música, el habla y los efectos de sonido» (Magadán, 2012: 4). Por ello, hablamos de mediatizaciones como «todo sistema de intercambio discursivo de la vida social que se realiza mediante la presencia de dispositivos técnicos que permiten la modalización espacial, temporal o espacio-temporal del intercambio» (Fernández, 2016: 76). Entonces, con alfabetizaciones múltiples aludimos a la apropiación de los diversos formatos y lenguajes y a la autonomización de los procesos de interpretación y producción de textos multimodales e hipermediales. En palabras de Ferrarelli (2021), la alfabetización transmedia implica pensarlos en ecosistemas mediáticos en los que los usuarios debemos desarrollar competencias digitales para gestionar la información y producir contenidos, especialmente en forma colaborativa.

Otra reconceptualización necesaria es complejizar pedagógicamente la noción de TIC y ampliarla a TAC y TEP (acrónimos desarrollados a continuación). Lugo, citando a Castells, sostiene que las TIC refieren al «conjunto convergente de tecnologías (...) que utilizan un lenguaje digital para producir, almacenar, procesar y comunicar gran cantidad de información en brevísimos lapsos de tiempo» (2011: 107). Se convierten en Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) porque, además de enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como mediaciones tecnológicas permiten promover:

una postura de crítica y análisis, constructiva y responsable, difundidas o socializadas mediante las TEP, a saber, las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación, por ser éstas, en última instancia, el final de un proceso educativo que se proyecta del aula al entorno social y que logra la construcción de un conocimiento colectivo de alto impacto. (Latorre Iglesias *et al.*, 2018: 37)

Mientras los usos de las tecnologías digitales por parte de jóvenes y adolescentes responden a dinámicas del ocio, el entretenimiento y la comunicación interpersonal, el consumo de medios masivos es muy reducido. Lo anterior se explica por el paso de una programación lineal y en pocos aparatos a una oferta de contenidos a demanda (cuándo, dónde y cómo cada usuario decida). Como referencia, entre 2017 y 2022 (Ministerio de Cultura, 2023) se registró una caída en el consumo de la radio (del 70% al 67%), mientras que la principal audiencia de podcast tiene como protagonistas a adolescentes (16%) y jóvenes de entre 18 y 29 años (23%). Para Hernández Barreña (2021) atravesamos una era de la audificación que implica mayor potencialidad expresiva y representativa diversificada para la generación y personalización de contenidos sonoros. Por su parte, Pedrero-Esteban *et al.* (2019) concluyen que entre las y los jóvenes los contenidos radiales pierden protagonismo y son reemplazados por plataformas, aunque en ese contexto de audificación construyen esferas individuales de escucha. Mientras tanto, el lenguaje digital posibilita la interactividad táctil: «incluso si se dedican sólo a la escucha pasiva, los usuarios tocan el dispositivo para abrir la aplicación, mueven el dedo para ajustar el volumen o mover la barra del tiempo, incluso para saltar ciertas partes de una canción o un podcast» (Pedrero-Esteban *et al.*, 2019: 110).

Gracias a la portabilidad de las tecnologías y al carácter polivalente, inmediato e iterativo de la interacción de las y los adolescentes con las mismas, ya no podemos hablar de consumidores pasivos y debemos contemplarlos como prosumidores y manipuladores de conocimiento (Lugo, 2011). Esto condujo a nuevos formatos como: imágenes con texto breve (memes), videos cortos (reels) o fragmentos de audio (podcast).

En función de lo analizado hasta aquí, lo radiofónico hoy adopta el formato podcast y Argentina se ubica como el 2do país latinoamericano con mayor crecimiento de oyentes (Larson, 2024). «La palabra Podcast proviene de la sigla en inglés POD (*Public on Demand*) y su conjunción con el término *broadcast* (transmisión), de modo que se trata de algo que se transmite a demanda del público» (Dilda, 2023: 77). Hablamos de archivos digitales de audio (ahora también audiovisuales, conocidos como *vodcast*), que se comparten mediante *feeds RSS* en sitios web, blogs o plataformas como Spotify. Se presentan como extractos o resúmenes de la programación lineal, o directamente contenidos producidos bajo un formato breve, que puede ser unitario o seriado. De este modo, como señalan Monclús y Scifo (2024), el podcasting logra adaptarse a las demandas de los distintos públicos y diversificar la oferta de contenidos.

En este punto, es necesario distinguir en términos didácticos la estrategia del método. Siguiendo el análisis de Anijovich y Mora (2010), mientras que un método o una técnica establecen una serie de pasos mecánicos a aplicar linealmente, una estrategia de enseñanza implica un «conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alum-

nos» (2010: 23). Por lo tanto, resultan de definir pedagógicamente cómo enseñar un contenido curricular en función de los objetivos de aprendizaje y la finalidad educativa. Estas estrategias didácticas combinan en la planificación, la implementación y la evaluación instancias iterativas de reflexión y acción, que se ajustan a distintos contextos, grupos, objetivos, etc. A su vez, como parte de las precisiones al momento de construir una estrategia, se seleccionan recursos con fines didácticos, como pueden ser materiales, contenidos, herramientas, dispositivos técnicos.

En la educación formal, el podcast educativo puede aprovecharse como una forma de aprendizaje móvil y de microaprendizaje: «un medio didáctico (...) con contenidos educativos, creado (por docentes, alumnos, empresas o instituciones) a partir de un proceso de planificación didáctica» (Reynoso Díaz *et al.*, 2019: 9), cuya escucha se caracteriza por ser autocontrolada y asincrónica. Lo anterior implica entender que el podcast educativo puede funcionar como recurso didáctico en tanto contenido radiofónico que posibilita «un fácil acceso a la información, permitiendo así una difusión y comunicación de contenidos pedagógicos» (Romero-Velázquez *et al.*, 2020: 359). A su vez, el proceso de producción integral de contenidos en formato podcast con fines educativos, similar al implementado en radios escolares, puede contemplarse como estrategia didáctica, no sólo al atravesar distintas etapas (como la investigación, el guionado, la grabación, la edición y la difusión de esos contenidos radiofónicos), sino también como la generación de situaciones de aprendizaje que promueven el desarrollo de distintas competencias. En palabras de Moore (2022), las audiencias (en este caso, estudiantes) se vuelven productoras de sus propios contenidos y logran redescubrir sus propias voces que circulan en plataformas de podcasting, como forma de aprendizaje basado en investigación. Entonces, como propone Kap para los ámbitos educativos, «hablar de didáctica transmedia implica aceptar las mutaciones en la enseñanza que se construyen en diferentes medios y lenguajes, que la expanden y que funcionan como interfaz y mediación del conocimiento en un mundo de relaciones complejas» (2020: 14). En otras palabras, hablamos de una didáctica para expandir las aulas, atravesada por las lógicas ubicua, digital, sinérgica, reticular y multimodal.

González-Osorio (2022) observa un escaso abordaje por parte de investigaciones sobre el uso educativo del podcast (principalmente limitado al nivel superior). Entre los estudios de experiencias en escuelas primarias y secundarias realizados recientemente en Latinoamérica y España, seleccionamos los siguientes: en Colombia Tench Macea (2022) y Castillo Villalobos *et al.* (2021); en Ecuador Loja-Gutama *et al.* (2020), Quintuña Padilla y Herrera Caldas (2024) y Chasi Guala y Díaz Quichimbo (2023); en México Quintero López *et al.* (2022); en Perú Llan-cari Morales (2024); en España González Conde *et al.* (2022); en Argentina Dilda (2023). Entre sus resultados, se destacan los siguientes: entre docentes existe un desconocimiento generalizado del podcast como recurso didáctico y una limitada aplicación de las TIC en procesos alfabetizadores, pero reconocen la necesidad

formarse al respecto; las y los estudiantes se motivaron significativamente y desarrollaron competencias comunicacionales, expresivas, representativas y digitales, además de la construcción de ciudadanía; docentes, estudiantes y familias coinciden en los beneficios pedagógicos de este recurso innovador y en su accesibilidad. Según Moore (2022), las experiencias con podcast educativos, al apoyar procesos de aprendizaje activo en estudiantes, permiten alcanzar resultados cognitivos de orden superior. Como sostiene Glasser (1998), a mayor participación de estudiantes e interacción con sus pares, mayor y más significativo su aprendizaje.

2. Objetivos y metodología

Cabe aclarar que este estudio forma parte de un proyecto de investigación independiente que indaga sobre las experiencias radiales comunitarias, indígenas y escolares en los pueblos chubutenses. Este trabajo se diseñó con los aportes de la metodología cualitativa, orientada a dar sentido y comprender la realidad social (Sabariego Puig *et al.*, 2009), y de carácter descriptivo sobre las experiencias radiofónicas como estrategias y recursos didácticos. Esta investigación busca analizar lo radiofónico con fines educativos y tiene dos objetivos que la guían. Por un lado, caracterizar las estrategias didácticas y comunicacionales que incorporan a procesos educativos formales los contenidos radiofónicos generados por docentes y estudiantes en las escuelas de pueblos de Chubut. A su vez, comparar las características tecno-pedagógicas, sociocomunitarias y comunicacionales entre experiencias de radios escolares y de podcast educativos. De esta manera, se espera responder a la pregunta de qué modo lo radiofónico, y más precisamente el podcast educativo, puede contribuir a los procesos educativos formales.

Como se adelantó, este estudio tiene como premisa que es posible integrar lo radiofónico, en sus distintos formatos, procesos comunicacionales y formas de representación, como estrategia áulica y mediadora de esos procesos educativos formales en escuelas de Chubut, y así orientarse hacia una didáctica transmedia. Ante los cambios actuales analizados, se destaca el podcast como un contenido y como proceso de producción radiofónica capaz de motivar y atraer la atención de adolescentes en diversos procesos de escucha, producción y aprendizaje dentro y fuera de las aulas.

Esta investigación se compuso de dos etapas recuperando los lineamientos de APA (2020). En primer lugar, se basó en el método del estudio de casos, ya que permite «conocer cómo funcionan todas las partes del caso para generar hipótesis, aventurándose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales descubiertas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado» (Sabariego Puig *et al.*, 2009: 310). A su vez, además de las particularidades identificables en el caso simple, aquí desarrollamos el estudio de casos múltiples o multicaso, esperando que el informe pueda «indicar la magnitud de la lógica

de repetición y por qué se predijeron ciertos casos para tener ciertos resultados» (Yin, 2009: 32), identificando convergencias y divergencias.

Como unidad de análisis, se tomaron las radios escolares que emiten actualmente en los pueblos de la provincia de Chubut (localidades con menos de 10.000 habitantes). A diferencia de las ciudades, los servicios de los pueblos son más limitados: reciben luz eléctrica por generadores o dependen de localidades vecinas; escasea la señal de 4G y reciben internet satelital de baja velocidad; las rutas de ripio dificultan la fluidez de circulación de personas entre pueblos y ciudades. Así la radio es el principal medio y en algunas localidades, como Telsen, Camarones y Puerto Pirámides, la emisora escolar es la única al aire.

En la fase de reclutamiento, se relevaron todas las escuelas en pueblos con estudios de radio mediante llamadas telefónicas a dichas instituciones o a los municipios locales. De las 13 escuelas que poseen estudio, en la fase de selección, el muestreo intencional homogéneo contempló a las seis emisoras que continúan emitiendo (cinco de ellas a través de FM y una por streaming, debido a que se quemó su transmisor hace cuatro años). A su vez, se seleccionaron referentes (docentes y/o directivos de la escuela), ya sea por su rol jerárquico como por su tarea directamente vinculada con la emisora.

Como técnica de recopilación de datos, se realizaron ocho entrevistas en profundidad semiestructuradas a dichos referentes (en el Anexo 1 figuran sus iniciales para preservar su anonimato). La idoneidad de los datos se aseguró contrastando y respaldando testimonios al entrevistar a varias personas al mismo tiempo (en el caso de Puerto Pirámides fueron tres personas y en Alto Río Senguer fueron dos) o en distintos momentos (como para Camarones, Río Mayo y Gaiman), recuperando aquellas entrevistas que aportaron datos relevantes para el presente estudio. Las mismas se realizaron entre los meses de abril y mayo de 2024 a través de videoconferencias que fueron grabadas en audio y en video, con una duración mínima de 60 minutos y máxima de 160 minutos, y un promedio de 90 minutos por encuentro. A las personas entrevistadas se les informó el propósito general de la investigación independiente. Si bien la reflexividad durante el proceso de entrevista habilitó la indagación de cuestiones no previstas, los ejes temáticos de las preguntas fueron: caracterización de la emisora; proyecto pedagógico-comunicacional; modelo de gestión y organización; sostenibilidad del proyecto.

Una vez realizadas y transcriptas en forma completa, se dio paso al análisis cualitativo por categorías (Rueda Sánchez *et al.*, 2023), construidas luego de las entrevistas, a saber: pertenencia institucional de la emisora; recursos y equipos disponibles; modelo de organización y producción; participación de integrantes de la comunidad educativa; uso didáctico del medio; grilla de contenidos; redes sociales y nuevos formatos.

Como resultado de esta primera etapa, entre otros hallazgos, se destacaron las dificultades para la sostenibilidad de estas emisoras escolares y el hecho de que ninguna de ellas ha experimentado el formato podcast con fines educativos. Por lo tanto, se incorporó una segunda etapa para recopilar y seleccionar investigaciones recientes en Latinoamérica y España, a través del motor de Google Scholar y la base de datos de Dialnet, con el descriptor «podcast educativo OR escolar». La recopilación y selección de la muestra intencional de los antecedentes respondió a la priorización de experiencias escolares recientes que evidenciaran diversidad en niveles educativos, alcances y condiciones socioeconómicas y geográficas para la incorporación del podcast como estrategia o recurso didáctico. El corpus resultante incluye las nueve investigaciones mencionadas en el apartado anterior. Luego, se avanzó con el análisis cualitativo también por categorías, considerando las siguientes dimensiones: modelo de producción y difusión; recursos y equipos disponibles; conocimientos previos y capacitación en relación al formato radiofónico; uso didáctico del medio; grado de participación de integrantes de la comunidad educativa. Si bien no son idénticas a las de la primera etapa debido a las características de cada formato, esta estrategia de análisis apuntó a identificar aspectos relevantes y similares entre las distintas experiencias de podcast educativos que permitieran compararlas con las radios en términos tecno-pedagógicos, comunicacionales y sociocomunitarios.

3. Resultados y Hallazgos

3.1. Experiencias de radios escolares chubutenses

En términos generales, cinco de las seis radios escolares presentan situaciones similares en cuanto a oportunidades y limitaciones referidas a las dimensiones mencionadas. Mientras tanto, la radio de Puerto Pirámides se diferencia por estar ubicada fuera de la escuela y por una pertenencia institucional combinada: se trata de una radio escolar (la escuela es titular de la autorización) y comunitaria (una asociación civil local se creó para sostener la emisora).

Es destacable el hecho de que todas las iniciativas provinieron de intereses de pequeños grupos de docentes que no tenían formación en radio o periodismo. La experiencia más antigua se ubica en Alto Río Senguer, en la que docentes radioaficionados crearon FM Aonikenk en 1996. Las radios escolares de Río Mayo, Camarones, Puerto Pirámides y Telsen surgieron en el contexto del debate y la implementación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (26.522/09). Además, el programa nacional de Centros de Actividades Juveniles (CAJ) en escuelas secundarias, que promovía el desarrollo de talleres artísticos y culturales extracurriculares, creó las «radios CAJ» y se asignaron equipos y frecuencias legales para aquellas emisoras escolares que ya contaban con estudio de radio y estaban emitiendo localmente (como Río Mayo y Camarones). Mientras tanto,

la escuela agrotécnica de Gaiman se propuso en 2012 desarrollar un multimedia educativo y su radio comenzó a transmitir por streaming. Recién en 2021 lograron instalar el transmisor y la antena para emitir por FM y obtuvieron una licencia directamente del Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM). En Río Mayo, Camarones y Puerto Pirámides el titular de las autorizaciones es el ministerio provincial.

Lo anterior explica cómo accedieron a equipos y recursos económicos que les permitieron poner al aire sus emisoras. Ya sea por iniciativas del ENACOM (antes COMFER) o de las radios CAJ, recibieron aportes nacionales al inicio de los proyectos que luego se discontinuaron. En la mayoría de los casos, cuentan con el mismo transmisor y la misma consola desde sus inicios. Fue a través de donaciones, aportes voluntarios, premios de concursos y colaboraciones por parte de las cooperadoras escolares, que pudieron renovar o reparar sus equipos. La experiencia que no cuenta con autorización (debido a que no recibió acompañamiento por parte del ministerio provincial) es la única que, además, obtiene fondos a través de auspicios publicitarios de comercios locales.

Cada experiencia ha definido su modelo organizativo y, en general, el foco no ha sido el carácter periodístico de la radio, sino más bien como herramienta de difusión institucional y curricular, así como recurso para la tarea docente. Internamente, el equipo directivo de cada institución es el que define la línea editorial y el proyecto de coordinación anual de las emisoras. Salvo en las radios de Gaiman y Puerto Pirámides¹, las emisoras escolares no cuentan con referentes formados en periodismo y medios, sino técnicos o docentes de diversas áreas curriculares. Cuando la persona tiene un perfil más técnico que pedagógico, concentra las tareas de grabación y edición en el estudio. Mientras que cuando se trata de alguien con formación pedagógica, logra una mayor articulación con docentes curriculares que recurren a la radio como estrategia y recurso didácticos.

En cuanto a la participación docente de las escuelas, en general se observa un escaso involucramiento en dos sentidos: primero en considerar a la radio con fines didácticos y, luego, en producir de forma autónoma contenidos educativos. Por lo general, delegan en cada referente esa tarea y hacen sus aportes desde el aula, a través de actividades de investigación y guionando los programas.

Funcionaba en horario de escuela y fuera del horario de escuela. O sea, el que quería venir a hacer radio estaba habilitado a venir a hacerlo y funcionaba hasta las 12 de la noche más o menos. Después cada vez fue como más burocrático. Que el seguro, que los chicos no podían venir fuera del horario escolar. (O.V., Alto Río Senguer)

Entre las principales causas del escaso involucramiento, se destaca un progresivo crecimiento del control burocrático por parte del Ministerio de Educación provin-

¹ Donde profesionales accedieron por concurso y sus proyectos se revisan anualmente.

cial: mientras que hace 15 años existía mayor flexibilidad horaria y participaban vecinos de la localidad, el requisito de los seguros (que regulan locaciones y horarios), junto a otras exigencias administrativas, fueron reduciendo los tiempos disponibles y limitando la participación en la producción de contenidos. La segunda razón en importancia es el hecho de que, como docentes, no cuentan con formación específica en medios de comunicación, aunque suele suceder lo mismo con los referentes de las radios. Entonces, la gramática escolar, las dinámicas del propio medio de comunicación y diversas situaciones coyunturales desafían la sostenibilidad de cada experiencia.

Por otro lado, se observa un mayor involucramiento por parte del estudiantado porque los mismos proyectos radiales los ponen como protagonistas, evidenciando un alto grado de interés en participar y que sus voces sean escuchadas. Entre los usos didácticos por parte de docentes se destacan: producción de contenidos como cierre de secuencias didácticas y como parte de instancias evaluatorias; proyectos de investigación y exposiciones sobre distintas temáticas; y coberturas de eventos escolares.

En términos de generación de contenidos, la producción propia se reduce a un promedio de entre una y dos horas diarias, mientras que la producción independiente es prácticamente inexistente (salvo en Puerto Pirámides, donde suelen participar regularmente vecinos y otras instituciones locales). La alternativa que encontraron es la retransmisión de contenidos enlatados (producidos en escuelas de ciudades o en radios comunitarias) o en red con emisoras comerciales y estatales. Cuando la radio no emite contenidos, se escucha música que programa el referente o directamente se apaga.

Durante el período de pandemia y cuarentena del COVID-19, según Cargnelutti *et al.* (2023), las radios comunitarias, escolares e indígenas permitieron sostener el vínculo social y pedagógico. Sin embargo, la provincia de Chubut no autorizó a integrantes de las radios escolares a producir ni transmitir contenidos educativos (la excepción fue Puerto Pirámides por estar ubicada en otro edificio). En general, se profundizó la caída en la participación y el involucramiento dentro de estas radios escolares, lo que se notó tras el retorno a la presencialidad en las escuelas.

Antes de pandemia, teníamos un servicio deficiente, teníamos un mega por usuario (...) Yo por ejemplo, en mi casa tengo el plan más alto que es de siete megas. (K.G., Telsen)

Por último, es de destacar que, si bien hasta el inicio de la cuarentena la mayoría de estas localidades contaban con escasa o nula conectividad, a partir de 2021 fue extendiéndose el servicio y hoy todas las emisoras tienen asegurado un ancho de banda que les permite emitir por streaming o en vivo por Facebook.

3.2 Ventajas pedagógicas de lo radiofónico

Más allá de las dificultades señaladas en el apartado anterior, los resultados de estas experiencias evidencian que la radio puede ser considerada como herramienta pedagógica y de mediación cultural en diversos sentidos que se analizan a continuación.

Teníamos una alumna que (...) llegó analfabetizada a la escuela [secundaria] (...) tenía un problema de desarrollo intelectual. Tenía problemas de aprendizaje. Y esa chica terminó haciendo un programa solita en la radio. Terminó sabiendo leer y escribir. (V.S., Río Mayo)

Como herramienta pedagógica y didáctica propicia y enriquece situaciones de enseñanza y de aprendizaje. Promueve el desarrollo de habilidades lingüísticas, expresivas, representativas y comunicacionales, como lectura, dicción, pronunciación, dramatización, fluidez, comunicación interpersonal, síntesis, escritura creativa, vocabulario diverso. También estimula el desarrollo de competencias vinculadas a la cultura digital, como trabajo en equipo, metacognición, pensamiento crítico, búsqueda y procesamiento de información, investigación y comunicación de resultados, resolución de problemas. A su vez, posibilita la articulación con diversas áreas curriculares, con el proyecto educativo institucional y con la inclusión educativa de personas con discapacidad. Además, desde el enfoque de la educación comunicacional, esta tecnología educativa favorece la alfabetización mediática, digital e informacional.

Quando voy a retirar los chicos, deajo la radio. Los profes la conectan y ellos escuchan lo que los estudiantes van y comentan [en el estudio]. Y lo lindo de esto es que, obviamente a los nenes les da vergüenza, pero entran al aula y los compañeros les aplauden a todos. (M.P., Camarones)

En tanto medio para crear y distribuir contenidos radiofónicos, el proyecto educativo-comunicacional de la radio se combina con el proyecto áulico y ese espacio se convierte en una sala de preproducción para guionar, investigar y debatir, estimulando el aprendizaje activo.

Armar un equipo donde vos de repente les decís: «Chicos, chicas, la radio es de ustedes, ahora arman todo». (M.A., Gaiman)

En términos comunicacionales, observamos que la radio escolar permite descentralizar y democratizar la circulación de la palabra en el aula al canalizar y potenciar la expresividad de las y los estudiantes como protagonistas y generadores de sus propios contenidos radiales. Del mismo modo y ampliando las formas de representación, como mediadora cultural difunde conocimientos, experiencias, bienes culturales, y rompe con estereotipos, prejuicios o expresiones estigmatizantes.

Luego, como constructora de ciudadanía en su dimensión social y comunicacional, apunta a promover el conocimiento y ejercicio de derechos, deberes y visibilización en el espacio público de jóvenes y adolescentes. Así se sienten escuchados,

se legitima su opinión y construyen sus espacios de expresión mediante su voz, su identidad, sus intereses y sus reclamos.

Tiene un enorme beneficio educativo, tiene un impacto sociocomunitario evidente y tiene un efecto periodístico en el sentido de poder compartir lo que se hace con las comunidades. (M.A., Gaiman)

Como puente de articulación social y comunitaria para superar los muros escolares, se extiende el aula hacia las familias, las organizaciones barriales y la comunidad.

Nosotros no teníamos deserción escolar. El fútbol, la radio y la banda sostenían la matrícula. (V.S., Río Mayo)

Por último, como agente de inclusión, motivación y retención escolar, pone el foco en el estudiante y en la radio confluyen su mundo social y el mundo curricular. De este modo, asumen y se identifican con su lugar de enunciación y el de las otras personas, además de elevar su autoestima y autovaloración.

3.3 Radio escolar y podcast educativo

Los nueve estudios sobre podcast educativos son investigaciones basadas en diseño que, luego de diagnosticar pedagógica y comunicacionalmente a grupos escolares (de nivel primario o secundario), planificaron la implementación de proyectos que incorporaron este formato radial a procesos educativos formales. Luego, a través de encuestas, entrevistas y/u observación participante, y a partir de ciertas dimensiones vinculadas al aprendizaje basado en proyectos o en competencias, analizaron los cambios que evidenciaron los grupos participantes. En términos pedagógicos y en consonancia con lo analizado en el apartado anterior, identificaron los siguientes resultados: docentes destacaron las ventajas didácticas del podcast para diversificar y expandir sus propuestas áulicas (al mismo tiempo que reconocieron escasa formación en el uso de este recurso y de las TIC en general); estudiantes desarrollaron competencias comunicacionales, representativas, mediáticas, informacionales y digitales; integrantes de las comunidades educativas vieron en este recurso una potencialidad estimuladora en las trayectorias educativas de las y los estudiantes. A partir de lo anterior, el podcast educativo puede ser a la vez: una TAC al convocar un uso didáctico de las TIC; una TEP al estimular la comunicación, la autonomía y el trabajo en equipo tanto dentro como fuera de las aulas; y también una TRIC (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación), al democratizar la circulación de la palabra y favorecer la intersubjetividad participativa entre docentes y estudiantes.

Por otro lado, frente a la radio FM o por streaming, el podcast presenta al menos cuatro ventajas comparativas en términos técnicos que podrían considerarse en

pueblos o en la ruralidad chubutense. En primer lugar, implica menores costos de producción, al no requerir estudio de grabación ni control, sino una computadora o celulares con programas de edición de sonido y un micrófono (el tratamiento acústico puede resolverse de manera económica o artesanal). También son menores los recursos necesarios para la difusión, ya que no requiere transmisor o antena, ni una conexión a internet permanente, sólo al momento de subir el contenido sonoro y ello demanda menor ancho de banda. En tercer lugar, brinda autonomía en la recepción, ya que el oyente de podcast decide qué, cuándo, dónde y mediante qué dispositivos escuchar (siempre que cuente con acceso a internet), evitando la programación lineal que obliga a esperar a determinados horarios. Por último, cada usuario puede configurar sus aplicaciones para «seguir» un podcast que le interese, estar al tanto de la publicación de un nuevo episodio o comentarlo con otros usuarios.

En paralelo, cabe mencionar dos áreas de vacancia en sus análisis. Por un lado, estas investigaciones no establecieron relaciones entre dichos podcast y las producciones en estudios de radios escolares (a excepción de Dilda, 2023). Luego, los trabajos analizaron experiencias educativas en ciudades, pero no evaluaron el aporte pedagógico y comunicativo en zonas de baja conectividad o con limitaciones en las condiciones comunicacionales e informacionales de pueblos o áreas rurales (a excepción de Castillo Villalobos *et al.*, 2021; Tench Macea, 2022).

Por lo tanto, al comparar los resultados de ambas etapas del presente estudio, se pueden identificar ventajas (o similitudes) del podcast sobre la radio tradicional al incorporarlo a procesos educativos formales, las cuales se resumen en los siguientes aspectos: menor cantidad y complejidad de los equipos técnicos e infraestructura necesarios; mayor interpelación a jóvenes y adolescentes en relación a sus consumos culturales actuales; similar motivación, confianza y compromiso en sus procesos de aprendizaje, junto al desarrollo de diversas competencias; diversificación curricular y de las estrategias didácticas por parte de docentes, expandiendo los límites de las aulas.

4. Discusión y conclusiones

El recorrido propuesto por el presente artículo ha permitido identificar las contribuciones y las ventajas que brinda la existencia de radios escolares en los pueblos de Chubut, promoviendo la descentralización en la circulación de la palabra, en pos del desarrollo subjetivo de las y los estudiantes como sujetos de derecho (por ello a futuro sería interesante ampliar este estudio e incorporar su perspectiva). Al mismo tiempo, favorece las alfabetizaciones múltiples en cuanto a la apropiación y el aprovechamiento autónomo de diversos soportes y lenguajes. Por último, las experiencias evidencian que uno de sus principales usos responde a la forma más efectiva de aprendizaje a través de la enseñanza entre pares. Así se estimula el

desarrollo de competencias como escucha activa, investigación, aprender a aprender, trabajo en equipo, autogestión, expresión oral, comunicación interpersonal.

No obstante, se identificaron dos grandes grupos de desafíos que invitan a revisar la decisión de sostener o instalar radios escolares. Por un lado, la escuela es una de las instituciones letradas por excelencia, menospreciando otros soportes, medios y lenguajes, y se suma la larga trayectoria escolar de docentes que se han formado y trabajan bajo esa misma lógica. Además, se observa una creciente burocratización en la rendición de cuentas y normas administrativas. Así se redujeron significativamente los horarios de transmisión, la producción de contenidos propios y la cantidad de personas comprometidas con cada proyecto radial.

El segundo grupo de desafíos se asocia al grado de inclusión de las tecnologías digitales. Las demandas actuales de la Sociedad del Conocimiento para desarrollar competencias digitales conllevan, a su vez, la necesidad de repensar las alfabetizaciones en términos plurales y convergentes. Asimismo los consumos de contenidos se han transformado, orientándose a la ubicuidad, la demanda y la abreviación de los tiempos, afectando transversalmente las prácticas y rutinas de producción, difusión y recepción. A la par que cae el consumo de la radio tradicional, crece el formato podcast entre jóvenes y adolescentes. Sin embargo, emisoras escolares con mucha experiencia no han avanzado en los procesos de digitalización de lo radiofónico. Por ello, como eje a profundizar en los estudios actuales sobre estas temáticas, dos aspectos permitirían mejorar las experiencias radiales en pueblos con limitaciones en las condiciones de conectividad y de comunicación: los podcast educativos son opciones más simples y económicas en términos de sostenibilidad frente a las emisoras de FM; los estudios radiales pueden ser aprovechados en las escuelas para producir contenidos en formato podcast, sin la necesidad de garantizar grillas de programación lineal.

En definitiva, estos hallazgos respaldan la idea de que lo radiofónico, bajo los formatos actuales, puede seguir aprovechándose como estrategia y recurso para el aula, y apuntando a una didáctica transmedia que logre complementar diversos lenguajes, soportes y medios. Por lo tanto, en lugar de promover proyectos de radios escolares con infraestructuras costosas y de gran envergadura (como en los seis casos analizados), las escuelas (también sin estudios radiales) pueden desarrollar proyectos de menor escala gracias al formato podcast. El gran desafío seguirá siendo estimular en las y los docentes la apropiación de recursos digitales y transmediales como éste.

Anexo 1

Entrevistas personales

- K.G. (8 de abril de 2024): FM Presencia 88.1, Escuela primaria 95, Telsen.
- O.V. (17 de abril de 2024): FM Aonikenk 104.1, Escuela primaria 106, Alto Río Senguer.
- L.D.L. (20 de abril de 2024): FM Península 90.7, Escuela secundaria 7710, Puerto Pirámides.
- M.A. (17 de abril de 2024): FM Bryn Gwyn 88.5, Escuela secundaria 733, Gaiman.
- V.S. (13 de abril de 2024): FM Abriendo Caminos 90.5, Escuela secundaria 706, Río Mayo.
- J.P. (24 de abril de 2024): FM Abriendo Caminos 90.5, Escuela secundaria 706, Río Mayo.
- M.P. (9 de mayo de 2024): Radio del Colegio FM 89.3, Escuela secundaria 721, Camarones.
- J.A. (27 de mayo de 2024): Radio del Colegio FM 89.3, Escuela secundaria 721, Camarones.

Referencias

- American Psychological Association (APA) (2020). *APA Style JARS Journal Article Reporting Standards. JARS-Qual Table 1*. Washington DC: APA. Consultado el 27 de enero de 2025 en <https://apastyle.apa.org/jars/qual-table-1.pdf>
- Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Bogarín, Diego Daniel Alberto y Marioni, Lucía (2022). Experiencias y regulaciones estatales de radios escolares del Litoral Argentino. En: Uranga, Washington y Meléndez-Labrador, Sandra (Comp.), *Reivindicar el cambio: comunicación popular, comunitaria y ciudadanía en América Latina* (pp. 251-269). Buenos Aires: Huvaití Ediciones.
- Carias Pérez, Fernando; Hernando Gómez, Ángel y Marin-Gutiérrez, Isidro (2021). La radio educativa como herramienta de alfabetización mediática en contextos de interculturalidad. En: *Revista de Comunicación*, Vol. 20, n° 2, 93-112. doi: <https://doi.org/10.26441/RC20.2-2021-A5>
- Castillo Villalobos, Mariana Lucía; Monroy Ordóñez, María Camila Del Pilar y Tijero Corredor, Yessica Lorena (2021). Podcast and school radio: a reflection of a practice developed in Neusa - Cundinamarca. En: *Formación Docente* ¾ *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 4, n° 1, 31-52. doi: <https://doi.org/10.31876/ie.v4i1.63>

Cargnelutti, Jennifer; Gutiérrez, Gonzalo y Jaimes, Diego (2023). Experiencias educativas radiofónicas en pandemia: reinenciones del trabajo docente. En: Doyle, Magdalena; Iglesias, Martín E.; Meirovich, Valeria; Morales, Susana M. y Villamayor, Claudia (Coords.). *Nos mueve el aire. Radios y derecho a la educación en tiempo de aislamiento* (pp.91-111). La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Chasi Guala, Rebeca Elizabeth y Díaz Quichimbo, Danilo Marcelo (2023). El podcast educativo como estrategia innovadora para potenciar la expresión oral. En: *Revista Científica*, Vol. 8, n° 29, 57-78. doi: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.29.3.57-78>

Dilda, Lourdes (2023). *Paremos 5. Un podcast por y para les jóvenes belgranenses*. Tesis de grado, Universidad Nacional de La Plata. doi: <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/162945>

Eisner, Elliot Wayne (2020). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós Educación.

Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) (2021). *Censo 2020 Radios escolares*. Buenos Aires: ENACOM.

Fernández, José Luis (2016). Plataformas mediáticas y niveles de análisis. En: *Mediaciones de la Comunicación*, Vol. 11, n° 11, 71-96. doi: <https://doi.org/10.18861/ic.2016.11.11.2618>

Fernández, José Luis (2012). *La captura de la audiencia radiofónica*. Buenos Aires: Liber Editores.

Fernández, José Luis (1994). *Los lenguajes de la radio*. Buenos Aires: Atuel.

Ferrarelli, Mariana. (2021). Alfabetismos aumentados. Producir, expresarse y colaborar en la cultura digital. En: *Austral Comunicación*, Vol. 10, n° 2, 395-411. doi: <https://doi.org/10.26422/aucom.2021.1002.fer>

Gerbaldo, Judith (2010). Formación, para Poder. Poder, para hacer. Hacer, para transformar. En: Gerbaldo, Judith; Fossaroli, Daniel; Duarte, Corina; Antonini, Pablo y Videla, Gustavo (Eds.). *TODAS las voces TODOS* (pp.29-65). Buenos Aires: FARCO.

Glasser, William (1998). *Choice theory: A New Psychology of Personal Freedom*. Nueva York: HarperCollins.

González Conde, María Julia; Prieto González, Hugo y Baptista Gil, Francisco (2022). Didáctica del podcast en el programa PMAR. Una experiencia de aula en la Comunidad de Madrid. En: *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol. 25, n° 1, 183-201. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30618>

González-Osorio, G. (2022). El podcast educativo. Mapeo sistemático de la literatura en Google Académico (2011-2021). En: *Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa*, Vol. V, n°10, 90-100.

Hernández Barreña, Javier (2019). *Nuevas formas de consumo musical: de la radio al podcast en la era de la audificación*. Tesis de maestría, Universidad de Salamanca.

Huergo, Jorge (Ed.) (1997). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Kap, Miriam (2020). Una didáctica transmedia: derivas sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica. En: *Revista Argentina de Comunicación*, Vol. 8, n° 11, 82-109.

Kejval, Larisa (2013). *Significaciones en torno a las radios comunitarias, populares y alternativas argentinas*. Tesis de maestría, Universidad de Buenos Aires.

Larson, Stefan (21 de febrero de 2024). Estadísticas de podcasts para 2024. Estadísticas y crecimiento de oyentes. Priori Data. Consultado el 1 de septiembre de 2024 en <https://prioridata.com/data/podcast-statistics/>

Latorre Iglesias, Edimer Leonardo; Castro Molina, Katherine Paola y Potes Comas, Iván Darío (2018). *Las TIC, las TAC y las TEP: innovación educativa en la era conceptual*. Bogotá: Fondo de Publicaciones de la Universidad Sergio Arboleda, Colombia.

Lazzaro, Haedo Luis (2021). *La radio como mediación pedagógica en la educación: radios que hacen escuela*. Buenos Aires: Teseopress.

Llancari Morales, Rosario Ana (2024). *Podcast y logro de competencias comunicativas en alumnos del sexto de primaria Huancayo*. Tesis de doctorado, Universidad Nacional del Centro del Perú.

Loja-Gutama, Bayron Damián; García-Herrera, Darwin Gabriel; Erazo-Álvarez, Cristian Andrés y Erazo-Álvarez, Juan Carlos (2020). Podcast como estrategia didáctica en la enseñanza de la expresión oral y escrita. En: *Revista CIENCIAMATERIA*, Vol. 6, n° 3, 167-192. doi: <https://doi.org/10.35381/cm.v6i3.395>

Lugo, María Teresa (2011). Las nuevas configuraciones institucionales: ¿Algo nuevo o más de lo mismo? En: Gairin Sallán, Joaquín (Coord.). *La dirección de centros educativos en Iberoamérica. Reflexiones y experiencias* (pp.104-112). Serie Informes $\frac{3}{4}$ Red AGE N° 2. Santiago de Chile: Fidecap.

Magadán, Cecilia (2012). Clase 6. Decir y hacer: las nuevas alfabetizaciones en las aulas. En *Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Maggio, Mariana (2012). Ambientes de alta disposición tecnológica. En: *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad* (pp.65-90). Buenos Aires: Paidós.

Ministerio de Cultura de la Nación (2023). *Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2013/2023*. Buenos Aires: Sistema de Información Cultural de la Argentina. Consultado el 27 de enero de 2025 en <https://www.argentina.gob.ar/cultura/cultura-en-datos/encuesta-nacional-de-consumos-culturales>

Monclús, Belén y Scifo, Salvatore (2024). Radio and sound ecosystems in the platform age. En: *Radio Journal: International Studies in Broadcast & Audio Media*, Vol. 22, n°2, 141-154. doi: https://doi.org/10.1386/rjao_00106_2

Moore, Thomas (2022). Pedagogy, Podcasts, and Politics: What Role Does Podcasting Have in Planning Education? En: *Journal of Planning Education and Research*, Vol. 44, n°3, 1134-1147. doi: <https://doi.org/10.1177/0739456X221106327>

Mora, Aura Isabel (2019). *Comunicación, desarrollo y colonialismo: El caso de ACPO Radio Sutatenza en Colombia*. Tesis de doctorado, Universidad Nacional de La Plata.

Navarro-Nicoletti, Felipe y Aguirre, Jimena Isabel (2018). Una experiencia radial escolar y comunitaria en Pilcaniyeu, Río Negro, Argentina. En: *Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, n° 28, 167-192. doi: <https://doi.org/10.17163/uni.n28.2018.09>

Núñez Fernández, Víctor; Aceituno-Aceituno, Pedro; Lanza Escobedo, David y Sánchez Fernández, Ariane (2022). La radio escolar como recurso para el desarrollo de la competencia mediática. En: *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, Vol. 28, n°1, 621-637. doi: <https://dx.doi.org/10.5209/esmp.77511>

Olatz Larrea, Estefanía (2014). *Estudio sobre la escucha de la voz del locutor con y sin su imagen: Análisis del proceso perceptivo y cognitivo del oyente*. Tesis de doctorado, Universitat Pompeu Fabra.

Pastorella, Marcelo (2021). *La radio como proyecto escolar. La implementación y sostenibilidad de las radios escolares en educación media*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Quilmes.

Pedrero-Esteban, Luis Miguel; Barrios-Rubio, Andrés y Medina-Ávila, Virginia (2019). Adolescentes, smartphones y consumo de audio digital en la era de Spotify. En: *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, Vol. 27, n° 60, 103-112. doi: <https://doi.org/10.3916/C60-2019-10>

Pérez-Femenia, Esther e Iglesias-García, Mar (2020). La radio escolar como mediadora en el aprendizaje del uso del móvil en la adolescencia. En: *Zer: Revista de Estudios de Comunicación*, Vol. 25, n° 48, 329-345. doi: <https://doi.org/10.1387/zer.21583>

Quintero López, Irma; Hidalgo Sosa, Mercedes; Moreno Tapia, Javier; Torquemada González, Alma Delia y Manzano Martínez, Jorge Armando (diciembre 2022). Experiencias del uso del Podcast en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el Bachillerato. En: *Revista Universidad y Sociedad*, Vol. 14, n° S6, 768-774.

Quintuña Padilla, Sandro Xavier y Herrera Caldas, Verónica Alexandra (2024). Podcast como recurso en la enseñanza de Matemáticas en educación secundaria. *Ciencia Latina* ¾ *Revista Científica Multidisciplinar*, Vol. 7, n° 6, 8209-8227. doi: https://doi.org/10.37811/cl_rem.v7i6.9351

Revestido, Juan Ignacio (2023). La comunicación rural chubutense desde el enfoque de derechos. De los Mensajes al poblador al Servicio Universal en telecomunicaciones. En: *Avatares de la Comunicación y la Cultura*, n° 26, 1-19. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/avatares/article/view/8955>

Revestido, Juan Ignacio (2021). *Los mensajes al poblador. Entre Nacional Esquel y la comunicación rural*. Trelew: Remitente Patagonia.

Reynoso Díaz, Asunción; Zepeda Ortega, Isidro Enrique y Rodríguez Maldonado, Rosalba (2019). *Podcast educativo. Planeación, análisis, diseño, desarrollo y evaluación*. Proyecto INFOCAB PBI01218. México DF: Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado el 27 de enero de 2025 en https://www.cch.unam.mx/aprendizaje/sites/www.cch.unam.mx/aprendizaje/files/Podcast_educativo_2019.pdf

Robles, Beatriz (2023). Una estrategia transmedia como espacio de aprendizaje y de comunicación popular Experiencia en una radio escolar comunitaria. En: *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, n° 187, 233-246. doi: <https://doi.org/10.18682/cdc.vi187.9483>

Romero-Velásquez, Iván Fernando; García-Herrera, Darwin Gabriel; Erazo-Álvarez, Cristian Andrés y Erazo-Álvarez, Juan Carlos (2020). Podcast como recurso didáctico para desarrollar habilidades comunicativas. En: *EPISTEME KOINONIA* ¾ *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, Vol. III, n° 1, Edición Especial, 355-375. doi: <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i1.1016>

Rueda Sánchez, Mónica Patricia; Armas, Wilmer José y Sigala-Paparella, Luis Eduardo (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: reducción de datos para estudios gerenciales. En: *Ciencia y Sociedad*, Vol. 48, n° 2, 83-96. doi: <https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2.pp83-96>

Sabariego Puig, Marta; Massot Lafon, Inés y Dorio Alcaraz, Inma (2009) Métodos de investigación cualitativa. En: Bizquera Alsina, Rafael (Coord.). *Metodología de la investigación cualitativa* (pp.275-368). Madrid: Editorial La Muralla.

Tellería, María (2023). Una experiencia pionera de comunicación comunitaria y educación popular en el noreste argentino. En: *Revista Argentina de Comunicación*, Vol. 11, n° 14, 149-180.

Tench Macea, Carmen Benita (2022). El podcast como estrategia educativa: una experiencia en escenario de pandemia. En: *Revista de Investigación*, Vol. 46, n° 108, 96-118. doi: <https://doi.org/10.56219/revistasdeinvestigacin.v46i108.1168>

Verón, Eliseo (1997). Esquema para el análisis de la mediatización. En: *Revista Diálogos de la Comunicación*, n° 48. Buenos Aires: Mimeo.

Wells, Gordon (1987). Apprenticeship in Literacy. En: *Interchange*, Vol. 18, 109-123. doi: <https://doi.org/10.1007/BF01807064>

Yin, Robert Kuo-zuir (2009). *Case Study Research: design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

OTRAS INVESTIGACIONES ■

Estrategias comunicativas en X de los presidentes latinoamericanos ante la vacunación contra la COVID-19

Communication strategies in X of Latin American presidents regarding vaccination against COVID-19

Ricardo Domínguez-García
Universidad de Sevilla

Jorge Zarauza Castro
Centro Universitario San Isidoro

Referencia de este artículo

Domínguez-García, Ricardo y Zarauza Castro, Jorge(2025). Estrategias comunicativas en X de los presidentes latinoamericanos ante la vacunación contra la COVID-19. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n° 29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 171-196. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8446>.

Palabras clave

Vacunas; Comunicación Política; Emociones; Latinoamérica; X; COVID-19.

Keywords

Vaccines; Political Communication; Emotions; Latin America; X; COVID-19.

Resumen

La democracia enfrenta una etapa de crisis, agudizada por la pandemia de la COVID-19. La esfera pública se expone al flujo incontrolado de desinformación en las redes sociales. En este escenario confluyen las distintas campañas de vacunación a nivel mundial, marcadas por ritmos desiguales entre los países latinoamericanos y el continente europeo. El objetivo de esta investigación es conocer a través de Twitter las estrategias de comunicación de los principales líderes de gobierno de países latinoamericanos durante el desarrollo de las campañas de vacunación contra la COVID-19. Se aplica una metodología multimodal comparada de análisis de contenido (cuantitativo-cualitativo-discursivo) sobre las cuentas digitales de los presidentes de los países latinoamericanos con mayor índice de población. La muestra (n=614 tuits) parte de la fecha de la primera inoculación de la vacuna en América Latina e incluye las cuentas de Jair Bolsonaro (Brasil), Andrés Manuel López Obrador (México), Iván Duque (Colombia), Alberto Fernández (Argentina), Nicolás Maduro (Venezuela) y Sebastián Piñera (Chile). Los resultados confirman la ausencia de una estrategia política común en estos países respecto a la vacunación contra la COVID-19, la prevalencia del lenguaje emocional de los líderes y el uso electoral de las campañas como modelo de gestión ante la ciudadanía.

Abstract

Democracy faces a crisis, exacerbated by the COVID-19 pandemic. The public sphere is exposed to the uncontrolled flow of misinformation on social media. Within this scenario, various vaccination campaigns have been developed worldwide, marked by uneven rates among Latin American and European countries. The objective of this research is to understand through Twitter the communication strategies of the main government leaders of Latin American countries during the development of COVID-19 vaccination campaigns. A comparative multimodal methodology of content analysis (quantitative-qualitative-discursive) is applied to the digital accounts of the presidents of the Latin American countries with the highest population indices. The sample (n=614 tweets) starts from the date of the first vaccine inoculation in Latin America and includes the accounts of Jair Bolsonaro (Brazil), Andrés Manuel López Obrador (Mexico), Iván Duque (Colombia), Alberto Fernández (Argentina), Nicolás Maduro (Venezuela), and Sebastián Piñera (Chile). The results confirm the absence of a common political strategy in these countries regarding COVID-19 vaccination, the prevalence of emotional language by leaders, and the electoral use of the campaign as a management model before the citizens.

Autores

Ricardo Domínguez-García [rdominguez1@us.es] es Profesor Ayudante Doctor del Departamento de Periodismo II de la Universidad de Sevilla. Periodista, doctor en Comunicación, máster en Comunicación Institucional y Política y licenciado en Periodismo por la US y máster en Protocolo por la UNED. Sus principales líneas de investigación tratan la comunicación política, la historia de la comunicación y el protocolo.

Jorge Zarauza Castro [jzarauza@centrosanisidoro.es] es Doctor en Comunicación por la Universidad de Sevilla. Profesor e investigador del Centro Universitario San Isidoro, adscrito a la Universidad Pablo de Olavide. Actualmente participa en el proyecto de investigación: Sostenibilidad de la moda en el Metaverso. Sus principales líneas de investigación están relacionadas con la comunicación audiovisual, la historia del cine, las redes sociales y la moda.

Créditos

Esta investigación está vinculada al proyecto de ID con referencia RED2022-134652-T financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033/ y «FEDER Una manera de hacer Europa».

1. Introducción

La pandemia de la COVID-19 alteró abruptamente las sociedades, con implicaciones sanitarias, económicas, políticas y comunicativas. Los gobiernos tuvieron que planificar e implementar de manera inmediata estrategias de comunicación para explicar las medidas de gestión de salud pública (Castillo et al., 2020). En este contexto de crisis, las instituciones debieron enfrentar con más fuerza el problema de la desinformación, en un clima de desafección ciudadana. La etapa inicial de la pandemia marcó momentos de confusión y dudas sobre el procedimiento y la gestión institucional (Larrondo Ureta et al., 2021).

Las redes sociales y el «Dr. Google» (Lee et al., 2014) actuaron como espacios prioritarios para la recopilación de información por parte de la audiencia social (Pérez-Curiel y Casero Ripollés, 2022). Los gobiernos planificaron diversas estrategias que iban desde contar con los expertos hasta ignorar sus opiniones (Pérez-Curiel et al., 2022).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) acuñó el término «infodemia» para describir el exceso de información sobre una situación en la que surgen numerosos bulos y desinformaciones. En un informe sobre la comunicación y la COVID-19, la OMS también señaló que los gobiernos deben desplegar estrategias de comunicación sanitaria para informar de forma rápida, clara y transparente (OMS, 2020). Además, la UE dio prioridad a la lucha contra la desinformación como prioridad estratégica para luchar contra los rumores relacionados con la pandemia y las noticias falsas en las redes sociales (Casero et al., 2023).

En este escenario de caos informativo, la dudas y recelos sobre las vacunas contra la COVID alimentaron un debate inmerso en la polarización y la conspiración en las redes sociales. Frente a esto, las vacunas se postularon como la principal esperanza para poner fin a la pandemia (Thelwall et al., 2021), brindando a los gobiernos la oportunidad de explicar los procedimientos técnicos y de salud global, reforzando su función como instrumento de transparencia y buena gobernanza.

Por lo tanto, el anuncio institucional de las campañas de vacunación contra la COVID-19 se convirtió en una estrategia electoral con doble objetivo. Por un lado, pretendiendo concienciar a la población sobre la importancia de la vacunación y combatiendo la influencia de los populismos y de los grupos antivacunas. Por otro lado, se buscaba reforzar el mensaje de buena gestión y gobernanza pública (Wu et al., 2022).

Esta investigación se centra en analizar las estrategias políticas de los gobiernos para la difusión de las campañas de vacunación a través de X (antigua Twitter). Más allá de las ventajas de esta red, por su instantaneidad, viralidad y *engagement*, para la comunicación política e institucional (Campos-Domínguez 2017), en el ámbito de la COVID-19 Twitter ha sido útil a la comunidad científica para detectar concepciones incorrectas de los usuarios y para luchar contra las *fake news*. Una

población estresada y asustada busca refugio los mensajes políticos que aportan seguridad (Pérez-Curiel et al. 2023) y acuden a Internet en busca de información referente a la vacunación (Kouzy et al. 2020). No obstante, estudios recientes ya han confirmado una clara divergencia entre los mensajes institucionales relativos a la COVID-19, consistentes en información administrativa o de servicios, y los contenidos de carácter más emocional, con los que los ciudadanos tienden a interactuar más (Castillo-Esparcia et al. 2020).

Si bien existe una amplia literatura académica sobre vacunas y campañas institucionales a nivel internacional y europeo, los estudios específicos en el contexto latinoamericano son escasos. La heterogeneidad de la gestión de crisis y la falta de cohesión social han sido factores diferenciales entre los estados latinoamericanos, afectando las tasas de vacunación, la difusión de las campañas, la tipología de las vacunas e incluso las obligaciones y recomendaciones a la ciudadanía.

Se parte de la teoría de que, en líneas generales, los gobiernos latinoamericanos no comparten un discurso homogéneo respecto a la vacunación. Por un lado, estas campañas tienen como objetivo justificar la capacidad de gestión política y el buen gobierno de los líderes políticos en medio de la crisis sanitaria. En segundo lugar, el lenguaje electoral y emocional es una seña de identidad de los mensajes publicados por los líderes en Twitter, antes de la concienciación ciudadana sobre la vacuna.

Para verificar estas hipótesis se aplica una metodología de análisis de contenido multimodal y un análisis discursivo de las emociones. El objetivo principal es comprender las estrategias de comunicación de los líderes gubernamentales democráticos latinoamericanos respecto a la vacuna contra la COVID-19 en Twitter (O1), comparar la gestión de las campañas de vacunación entre diferentes países (O2) y analizar la influencia de la retórica emocional en el discurso político y su impacto en las audiencias de las redes sociales (O3).

2. Gestión de crisis y vacunación en Latinoamérica: polarización, electoralismo y desinformación como estrategia política

La crisis sanitaria de la COVID-19 ha tenido un fuerte impacto a nivel mundial, siendo Latinoamérica una de las regiones más afectadas por la pandemia, con 73,4 millones de infectados y más de 1,7 millones de muertes hasta julio de 2022. En este escenario, las vacunas han constituido la principal herramienta para controlar la crisis sanitaria y, en consecuencia, la crisis social y económica desencadenada por la pandemia. Los países de Latinoamérica, con diferencias significativas entre ellos, tuvieron un acceso lento a las vacunas, marcado por el acaparamiento de la producción relativamente escasa de vacunas por parte de los países de altos ingresos, el alto precio de las vacunas y los obstáculos que enfrentó el Mecanismo

COVAX. Frente a ello, cada país siguió su camino en la negociación de la compra de vacunas y otros equipos de protección personal (OMS, 2020).

La COVID-19 no creó un problema nuevo, sino que aceleró muchos de los ya existentes, ya que el Barómetro de las Américas (Lupu et al., 2021) había advertido previamente sobre la disminución del apoyo a la democracia. En este contexto, fuertes movilizaciones ciudadanas (Paraguay, Guatemala y Chile), corrupción o escándalos de vacunas (Argentina, Chile o Perú), con prioridad de vacunación para los políticos y sus familias, cuestionaron la gestión de la crisis por parte de las instituciones públicas.

No obstante, se trata de un fenómeno global, donde la pandemia ha exacerbado los problemas políticos, sociales y económicos globales y ha acentuado la debilidad de la democracia. Uno de los efectos de esta crisis (Rots, 2018) ha sido la disrupción de la ciudadanía debido a la sobreproducción de información errónea en las redes sociales. Los trastornos informativos están aumentando (Bennett y Livingston, 2018), y las plataformas digitales se han convertido en espacios de referencia para la difusión de noticias falsas y bulos (Pérez-DaSilva et al., 2020).

El incremento masivo de la desinformación en las redes sociales describe un contexto de inseguridad y desconfianza de la ciudadanía, expuesta a riesgos adicionales como la polarización, el populismo o los discursos de odio (Bennett y Kneuer, 2023). Estos factores fomentan un lenguaje electoral donde priman las emociones y los sentimientos para atraer audiencias (Pereira et al., 2021). Esta situación cuestiona el papel de las instituciones políticas en la resolución de crisis y su capacidad de transparencia y gobernanza (Rivas de Roca et al., 2021). En el escenario pospandémico, continúa el debate abierto sobre la gestión institucional y política del coronavirus (García-Santamaría et al., 2020) y sobre la hiperabundancia de desinformación en circulación (Moreno-Castro et al., 2020).

La búsqueda de la transparencia y de una gestión pública positiva llevó a los gobiernos a utilizar todo tipo de soportes y herramientas para proporcionar datos actualizados y verificados, anticiparse a las preguntas de los ciudadanos y garantizar un apoyo continuo a los expertos y profesionales de la salud (Wu et al., 2020). En este proceso, las plataformas sociales desempeñaron un papel crucial en la difusión de información institucional y fueron útiles para generar confianza en las vacunas y aumentar las tasas de vacunación (Benis et al., 2021). En este sentido, las redes sociales acapararon gran parte del debate social en torno a la pandemia, reduciendo el peso de los medios de comunicación tradicionales (Schmidt et al., 2018). Este fenómeno fue especialmente reseñable en la plataforma Twitter, convertida en el principal foro de conversación ciudadana y por tanto un nicho para la comunicación gubernamental (Manfredi et al., 2021).

3. Campaña política de la vacunación en Latinoamérica: confluencia de liderazgo y emociones

Desde mediados de 2020, el debate sobre las vacunas contra la COVID-19 captó gran parte del interés público en todo el mundo. Este escenario estuvo marcado por los efectos nocivos de la desinformación. La pandemia impulsó el consumo de noticias entre la práctica totalidad de la población en medio de crisis excepcional (Casero-Ripollés, 2020). El informe Digital New Reports (Newman et al., 2020) puso de relieve el aumento del consumo de información relacionada con la pandemia tanto en los medios tradicionales como en las redes sociales.

Sin embargo, la necesidad de información de los usuarios digitales en situaciones de emergencia puede tener el efecto contrario, es decir, promover más desinformación (Bennett y Livingston, 2018) y sobresaturación informativa (Salaverría et al., 2020). La desinformación en las campañas de vacunación estuvo marcada por la influencia política tanto de gobiernos de derecha como de izquierda, pero sobre todo por las acciones del populismo extremo. Su propósito era desestabilizar la democracia en un momento de crisis global (Levitsky y Ziblatt, 2018).

En este contexto, Latinoamérica se encuentra inmersa en un clima de inestabilidad democrática histórica, provocado por la desaceleración económica y el deterioro social, acrecentado durante la pandemia. El malestar social y la polarización política conducen a un aumento de las noticias falsas sobre acciones delictivas, la generación de pánico, el interés ideológico y el *clickbait* (Gutiérrez-Coba et al., 2020). En un contexto posmoderno donde se relativiza la ciencia (Bertin et al., 2020) y se pone en cuestión la eficacia de las vacunas (Romer y Jamieson, 2020), la OMS se vio obligada a incluir la reticencia ante la vacunación como una de las diez principales amenazas contra la salud mundial (Fernández-Niño y Baquero, 2019). En un escenario global en el que se difundían teorías conspiratorias sobre la COVID-19 (Ullah et al., 2021), algunos líderes políticos populistas latinoamericanos, como Ortega, Bolsonaro o Bukele, asumieron el papel de difusores de mensajes antivacunas (Broniatowski et al., 2018). Estos gobernantes se caracterizan por ser carismáticos, con un mensaje polarizador y demagógico y críticos con el sistema político y de partidos establecido (Bennett y Livingston, 2018). A pesar de sus diferentes tendencias ideológicas, estos mostraron cierto desdén por la pandemia y, en algunos casos, actitudes negacionistas hacia la vacuna (Melendez et al., 2021).

Otro rasgo compartido entre estos líderes es el uso del lenguaje emocional en Twitter, donde la expresión de sentimientos es una herramienta electoral, que no siempre se traduce en *engagement* con los usuarios de la red. Investigaciones previas (Jung et al., 2011) indican que el uso expresivo de los medios digitales promueve la comunicación interpersonal y establece una dinámica dialógica, fomentando así el compromiso político con las comunidades digitales. Esto se conoce como Social Sharing Emotional (Bazarova et al., 2015). Berger y Milkman (2012)

señalan que las publicaciones cargadas de emoción, ya sean positivas o negativas, se vuelven más virales. Este proceso de construcción del estado de ánimo es un rasgo característico de las campañas electorales (Jaráiz-Gulías et al., 2021) pero también de las campañas de vacunación.

Los líderes presidenciales latinoamericanos, en línea con la actitud de otros líderes europeos, favorecieron el mensaje provacuna y la concientización pública como prueba de una óptima gestión del conflicto ante el electorado, sin excluir mensajes de líderes más alineados con posiciones populistas que han promovido la negatividad hacia la vacuna y la crítica al adversario (Pérez Curiel y Casero Ripollés, 2022). En una campaña desarrollada en un contexto de incertidumbre y frustración generalizada por la COVID-19, hablar de la pandemia y de la vacuna en términos emocionales y políticos, en lugar de centrar el debate en la evidencia científica o económica (Moret et al., 2022), fomenta un ambiente de crispación entre la ciudadanía (Luengo et al., 2021), lo que puede tener consecuencias graves para la salud de las personas debido a la desinformación sanitaria (Pérez-Dasilva et al., 2018).

4. Metodología

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de este estudio es analizar la construcción de la narrativa política de los líderes latinoamericanos respecto al proceso de vacunación contra la COVID-19, planteamos las siguientes preguntas de investigación:

- RQ1 - ¿Qué estrategias utilizan los presidentes de los gobiernos latinoamericanos para difundir las campañas de vacunación contra la COVID-19 en X/Twitter?
- RQ2 - ¿Cuáles son las características comunes de los mensajes de vacunación de los líderes desde un punto de vista emocional en X/Twitter?
- RQ3 - ¿Existen diferencias en la comunicación sobre la gestión de las vacunas entre los líderes gubernamentales de izquierda y derecha en X/Twitter?

A partir de estas premisas, aplicamos una metodología de análisis de contenido de triple enfoque, cuantitativo-cualitativo (Silverman, 2016; Krippendorff, 2004) y discursivo (Van-Dijk, 2015), basada en la teoría de *issue frame* y *game frame* (Cartwright et al., 2019). Se escoge la red social X/Twitter, dada su importancia para la comunicación política, en general, (Alonso-Muñoz et al., 2017) y en la crisis sanitaria de la COVID-19, en particular (Pérez-Curiel et al., 2023).

Para profundizar en el papel que han jugado los líderes políticos latinoamericanos y las estrategias que han desplegado durante el proceso de vacunación contra la

Tabla 1. Líderes estudiados y número de seguidores

País	Líder	Cuenta	Nº seguidores
Brasil	Jair Bolsonaro	@jairbolsonaro	11 M.
México	A. M. López Obrador	@lopezobrador_	9,5 M.
Colombia	Iván Duque	@ivandunque	2,5 M.
Argentina	Alberto Fernández	@alferdez	2,3 M.
Venezuela	Nicolás Maduro	@nicolasmaduro	4,4 M.
Chile	Sebastián Piñera	@sebastianpinera	2,5 M.

Fuente: Elaboración propia

COVID-19 en X/Twitter, se opta por estudiar las cuentas en esta plataforma digital de los presidentes de los países de la región con mayor población, excluyendo aquellos en los que ha habido un cambio de liderazgo durante el periodo a estudio. De este modo, los presidentes incluidos en la muestra son Jair Bolsonaro (Brasil), Andrés Manuel López Obrador (México), Iván Duque (Colombia), Alberto Fernández (Argentina), Nicolás Maduro (Venezuela) y Sebastián Piñera (Chile). En cuanto al periodo temporal analizado, el muestreo comienza con el inicio del proceso de vacunación en Latinoamérica (24/12/2020) y se extiende a lo largo de un año completo (24/12/2021).

Teniendo en cuenta estos parámetros, se descargan todos los tuits publicados por estos líderes durante el periodo de tiempo delimitado, utilizando para ello la aplicación Twitonomy, constituyendo así la muestra general ($n_1=8.349$ tweets). Posteriormente, se realiza un proceso de cribado, seleccionando solo aquellos mensajes que incluyan las palabras clave «vacuna», «vacunas» o «vacunación». De este modo, se constituye una muestra específica compuesta por los tuits sobre el proceso de vacunación difundidos por los seis presidentes en X/Twitter ($n_2=614$), la cual es posteriormente procesada mediante el *software* de explotación estadística IBM SPSS Statistics (Versión 25).

Para llevar a cabo este estudio, se diseña un manual de codificación compuesto por 10 variables, estructurado en tres grandes bloques: *issue frame* (temática) / *game frame* (estrategias), discursividad (sentimientos y tono) y difusión del mensaje (frecuencia temporal, hipertextualidad y viralidad). Cada una de estas estrategias metodológicas responde a una de las preguntas de investigación.

Para el estudio de la agenda (*issue frame*) y las tácticas (*game frame*), se analiza una muestra aleatoria de 50 tuits con el objetivo de determinar las principales categorías para cada una de ellas. La capacidad de viralidad se calcula de acuerdo a una

fórmula previamente estudiada (Pérez Curiel et al., 2022), que se basa en la suma de los retuits multiplicados por 2, los me gusta y las respuestas, divididos entre el número de tuits publicados: *Capacidad de viralización (CV) = (SUM retuits*2 + SUM me gusta + SUM respuestas) / SUM tuits publicados.*

5. Análisis de resultados

5.1. Actividad en X/Twitter de los presidentes latinoamericanos sobre la vacuna contra la COVID-19

La comparación de la actividad en X/Twitter de los líderes latinoamericanos revela divergencias a la hora de informar sobre el proceso de vacunación. El líder que más comunica sobre la vacuna es Iván Duque con 288 tweets (46,7%). Esto se debe a que el presidente colombiano es un usuario muy activo de esta red social. Teniendo en cuenta su volumen total de mensajes publicados en el año a estudio (3153), se observa que realmente dedica una proporción menor a la inmunización contra la COVID-19 (9,1%). Lo contrario ocurre con Sebastián Piñera, quien publica sólo 46 tweets sobre el proceso de vacunación, pero que representan casi 1 de cada 4 mensajes (24,3%) de su conversación global, al tener una actividad global mucho menor en X/Twitter. En el caso del venezolano Nicolás Maduro, destaca el poco peso que la campaña de vacunación tiene en su narrativa política, con 64 mensajes de 1.817, lo que solo representa el 3,5% de sus publicaciones en esta plataforma digital.

Más cercanos al promedio de mensajes se encuentran el brasileño Jair Bolsonaro (6,2%), el mexicano López Obrador (6,2%) y el argentino Alberto Fernández (9,1%). En términos globales, llama la atención el poco peso que tiene el proceso de inoculación de la vacuna contra la COVID-19 en la narrativa política de los presidentes latinoamericanos, representando solo el 7,1% de los mensajes que publican en X/Twitter. Sin embargo, el hecho de que la mayoría de estos tuits incorporen videos editados (47,8%) o fotografías profesionales (29,8%) revela que responden a una estrategia de comunicación planificada institucionalmente. En respuesta, el *engagement* de la población con estas publicaciones es notable, con un valor de viralidad de 8.286 y un promedio de 1.316 retuits, 6.000 me gusta y 555 respuestas a cada mensaje.

El caso de Jair Bolsonaro es el más llamativo entre todos los presidentes latinoamericanos porque a pesar de que la primera dosis se aplicó en su país el 23 de enero de 2021, no fue hasta mediados de abril que el mandatario brasileño comenzó a construir su narrativa sobre la vacunación en X/Twitter (Figura 1). Hasta ese momento, solo envía un número muy limitado de tuits (11) en los que aborda tangencialmente la vacuna dentro de otros temas políticos nacionales o, a lo sumo, informa sobre la compra de viales. Sin embargo, a partir del 17 de abril de 2021, Bolsonaro cambió su estrategia y, de abril a julio, decidió liderar

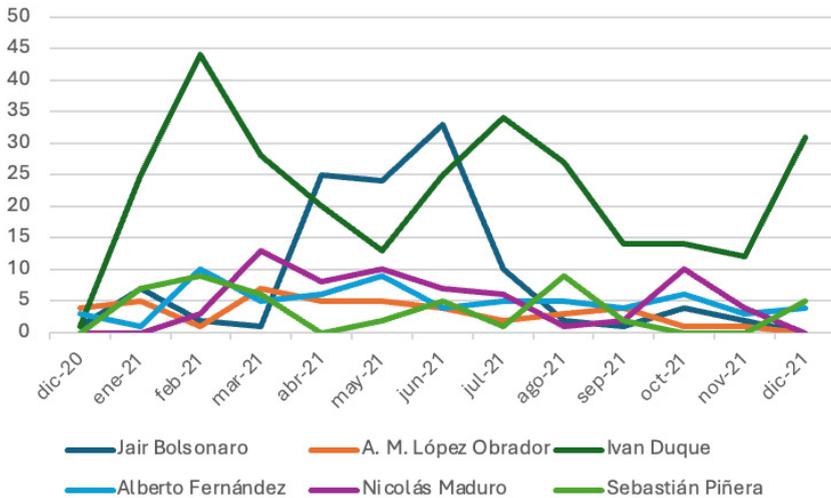
la gestión de la vacunación, informando personalmente sobre el progreso de la compra, distribución e inoculación de los viales. Sin embargo, después de ese período, este tema vuelve a ser una preocupación secundaria para el presidente brasileño en X/Twitter.

A pesar de los diversos cambios en el discurso del presidente Bolsonaro, la capacidad de viralización que logra entre sus seguidores es innegable (23.679), con un promedio de 3.225 retuits, 25.911 me gusta y 1.320 respuestas por mensaje. Adicionalmente, se ha observado que el brasileño opta por un mensaje directo con sus seguidores y en muchos casos desprovisto de cualquier contenido audiovisual (42,9%) o, a lo sumo, con fotografías (38,4%), generalmente de sí mismo. Los tuits con vídeos o informes editados son una minoría (14,3%).

Analizando la cuenta X/Twitter del mandatario mexicano, se observa que López Obrador tiende a construir su narrativa sobre la vacunación a partir de retuits de cuentas oficiales de diversas instituciones públicas de su gobierno. Los resultados demuestran una frecuencia de publicación muy limitada (42 tweets). En ellos, aborda directamente la compra, distribución e inoculación de la vacuna. Además de aprovechar las oportunidades para comprometerse con una distribución justa y segura de viales, López Obrador también suele enviar mensajes para concientizar a la población sobre la necesidad de inmunizarse. Del estudio del contenido audiovisual de sus tuits se puede inferir que responden a una estrategia de comunicación planificada ya que la gran mayoría (71,4%) van acompañados de vídeos editados profesionalmente. En cuanto a su impacto en esta plataforma digital, destaca la alta viralidad alcanzada por el mandatario mexicano (18.137), con un promedio de 3.006 retuits, 10.377 me gusta y 1.748 respuestas por mensaje.

En el caso de Iván Duque, destaca la amplia difusión de mensajes en términos cuantitativos. En este sentido, el mandatario colombiano presta atención a la gestión de la campaña de vacunación contra la COVID-19 con frecuentes mensajes a la población, informes de sus visitas, reuniones con líderes extranjeros o ruedas de prensa donde informa sobre la compra y distribución de viales. En cuanto a la distribución temporal, los datos muestran un importante despliegue de mensajes en febrero, ya que difunde con todo tipo de detalles los preparativos para la llegada de las primeras vacunas y el inicio del proceso, así como en julio y diciembre, coincidiendo con los momentos de mayor tasa de vacunación en su país. El hecho de que el presidente tenga una frecuencia de publicación tan alta hace que su viralidad en la red sea muy inferior a la de otros líderes (2.062), con un promedio de solo 329 retuits, 1.172 me gusta y 233 respuestas. Los resultados indican que su actividad responde a una estrategia de comunicación planificada ya que el 69,4% de los mensajes del mandatario colombiano van acompañados de vídeos editados, con reportajes sobre sus intervenciones o actos públicos.

Figura 1. Frecuencia temporal de publicación de mensajes en X/Twitter sobre la vacuna contra la COVID-19 por parte de presidentes latinoamericanos



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al presidente argentino, Alberto Fernández, los resultados obtenidos muestran una baja frecuencia de publicación, con picos de actividad en febrero, coincidiendo con un aumento en el número de vacunas que llegan al país, y en mayo, relacionado con una gira internacional de este líder por diferentes países. Teniendo en cuenta el contenido audiovisual de sus mensajes, se observa una estrategia planificada en su narrativa sobre las vacunas contra la COVID-19, aunque con menor intensidad que otros líderes, ya que se apoya en videos editados (41,5%) y fotografías profesionales (29,2%). Estos mensajes, claramente enfocados a su gestión, cuentan con una considerable difusión en Twitter (8.931) y una media de 1.218 retuits, 6.184 likes y 299 respuestas.

Nicolás Maduro presta poca atención a las vacunas contra la COVID-19 en X/ Twitter. Los mensajes que publica, en los que brinda información detallada sobre su gestión, reuniones y actos públicos, son más frecuentes en marzo, mayo y octubre, meses en los que se intensifica la llegada de viales a su país. En cuanto al contenido audiovisual de los mensajes, hay un reforzamiento de la narrativa del líder venezolano utilizando muchas imágenes (70,3%). En cuanto a su impac-

to, a pesar del importante número de seguidores (4,4M), los datos muestran una viralidad relativamente limitada (5.767), con una media de 1.999 retuits, 1.611 *likes* y 157 respuestas.

Por último, el presidente de Chile, Sebastián Piñera, da notable protagonismo a los mensajes sobre la vacunación en el limitado número de tuits que publica a lo largo del año. Esto se debe a que su estrategia de comunicación se basa en retuitear otras cuentas institucionales, lo que resulta en un ritmo de publicación muy inestable, con picos en febrero y marzo, así como meses silenciosos como abril, octubre o noviembre. Esta falta de planificación se correlaciona con la mayoría de los mensajes que solo tienen texto (43,5%), lo que puede indicar una concepción menos estratégica de la comunicación en su perfil X/Twitter. Esta evidencia se ve reforzada por una viralidad muy limitada (3.374), con un promedio de 489 retuits, 1.859 me gusta y 537 respuestas.

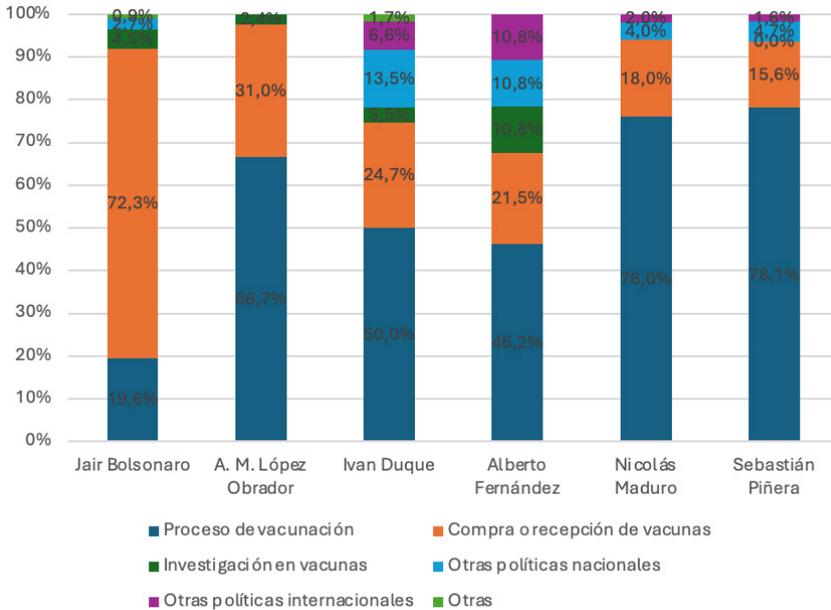
5.2. Temáticas y estrategias

El análisis de la agenda temática de mensajes en X/Twitter sobre vacunas COVID-19 de los presidentes latinoamericanos ofrece resultados relevantes (Figura 2), reflejando una tendencia a informar sobre los avances en el proceso de vacunación entre la población de sus países (49,8%), seguido de la compra o recepción de dosis (32,3%). Entre los temas que complementan la narrativa de estos líderes políticos, se encuentra un uso minoritario de la vacunación como elemento secundario dentro de los mensajes sobre política nacional (8,6%), así como los que informan sobre reuniones con otros líderes extranjeros o encuentros internacionales (4,7%). Además, llama la atención el carácter residual de los tuits referidos al proceso de investigación de nuevas vacunas (3,7%).

Si desagregamos los datos por líder político, se observa una tendencia a priorizar los mensajes sobre el proceso de inoculación sobre la adquisición de vacunas en el caso de los presidentes Nicolás Maduro (78,1% frente a 15,6%), Sebastián Piñera (71,7% y 15,6%), López Obrador (66,7% y 31%) e Iván Duque (50% y 24,7%). Los únicos que muestran un comportamiento diferenciado en cuanto a su agenda temática relacionada con el proceso de vacunación son Jair Bolsonaro, que se enfoca en informar detalladamente a los ciudadanos sobre la compra y llegada de nuevas dosis al país (72,3%), y, en menor medida, Alberto Fernández, que si bien mantiene una preferencia por informar sobre la distribución de vacunas (46,2%) y la adquisición de dosis (21,5%), también se centra en la investigación (10,8%) y utiliza la vacuna como un elemento secundario dentro de mensajes más amplios sobre política nacional (10,8%) e internacional (10,8%).

Al ahondar en las estrategias discursivas desplegadas por los principales presidentes latinoamericanos durante las campañas de vacunación (Figura 3), se observa un claro compromiso de informar sobre su gobernanza (73,4%), ya sea sobre el avance del proceso de distribución de dosis o sobre los esfuerzos internacionales

Figura 2. Temática de los mensajes publicados en X/Twitter sobre las vacunas contra la COVID-19 por parte de líderes latinoamericanos

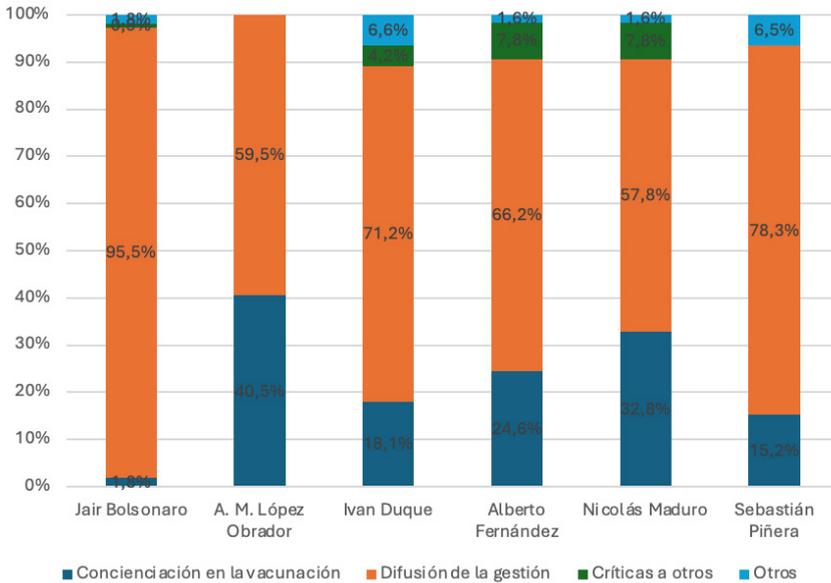


Fuente: Elaboración propia.

realizados para obtener nuevas dosis. Por el contrario, los mensajes específicos dirigidos a concienciar a la ciudadanía sobre la necesidad de inmunizar contra el virus son menos numerosos (18,6%). Además, llama la atención que los presidentes analizados dejaron de lado la confrontación política (3,7%) y las críticas a los partidos de oposición y a los laboratorios farmacéuticos.

Analizando el comportamiento estratégico de cada presidente, su actividad en X/Twitter busca demostrar su capacidad de gestión en las campañas de vacunación. Esto se observa en el caso de Jair Bolsonaro, ya que casi todos sus mensajes están dedicados a informar sobre su gestión (95,5%), mientras que se abstiene de promover la vacunación (1,8%) o alentar la confrontación (0,9%). Otros presidentes como Sebastián Piñera (78,3%), Iván Duque (70,8%) o Alberto Fernández (65,6%) también comunican predominantemente la gestión institucional a la ciudadanía. Sin embargo, algunos líderes rompen esta tendencia publicando un número considerable de mensajes para concienciar a sus conciudadanos sobre la necesidad de inmunizar contra la COVID-19. Es el caso del mexicano López Obrador (40,5%) y el venezolano Nicolás Maduro (36%). Este último complementa esta estrategia

Figura 3. Estrategias de mensajes publicados en X/Twitter sobre la vacuna COVID-19 por líderes latinoamericanos



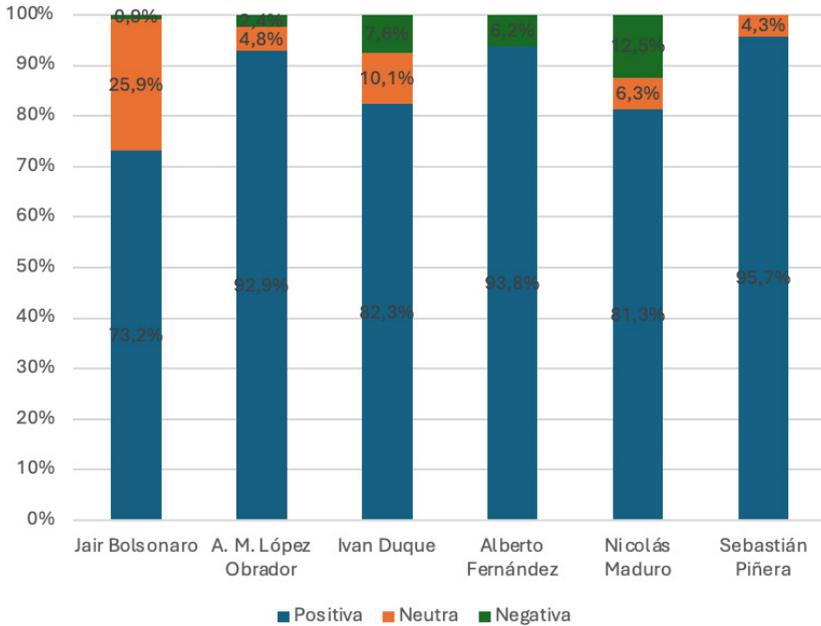
Fuente: Elaboración propia.

con algunos mensajes (10%) donde se observan críticas a partidos de oposición, medios de comunicación o empresas.

5.3. Discursividad y Emociones

El análisis del tono y las emociones utilizadas por los presidentes latinoamericanos permite una comprensión más profunda de los mecanismos estratégicos utilizados para construir su narrativa sobre las campañas de vacunación. En este sentido, los datos obtenidos muestran un compromiso por parte de estos líderes de desplegar un discurso optimista (83%), renunciando a la neutralidad (10,9%) y sobre todo a la negatividad (6,1%) en sus mensajes. Teniendo en cuenta los datos desagregados (Figura 4), todos los presidentes estudiados incorporan un sesgo positivo en sus mensajes. Los únicos matices divergentes detectados son la presencia de un mayor número de mensajes neutrales en el caso de Bolsonaro (25,9%), ya que en ocasiones aporta datos asépticos de sus ruedas de prensa, y el uso de mensajes negativos por parte del presidente venezolano Maduro (12,5%), dedicados a la confrontación política.

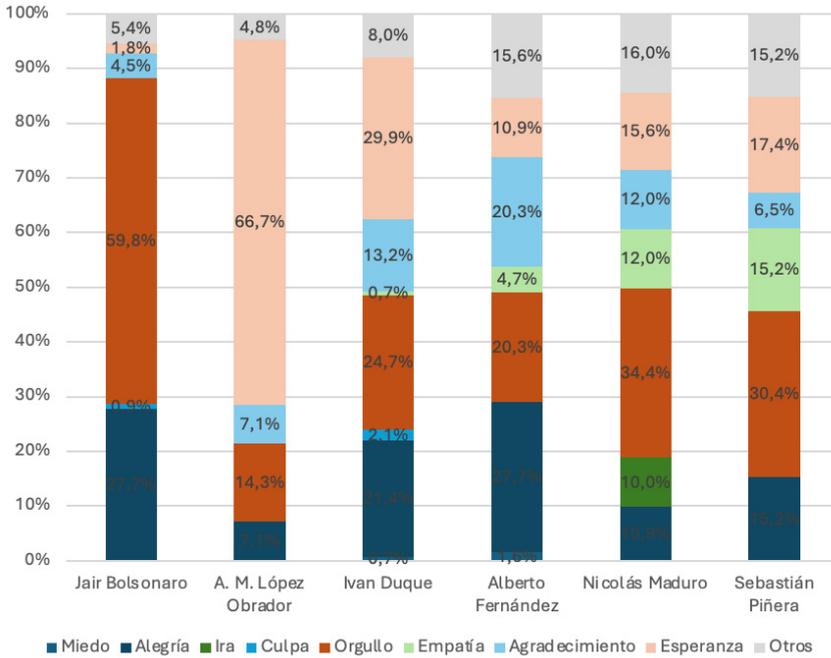
Figura 4. Tono de los mensajes publicados en X/Twitter sobre las vacunas contra la COVID-19 por parte de líderes latinoamericanos



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las emociones, el análisis de los tuits publicados demuestra un uso explícito de sentimientos positivos (Figura 5), especialmente el orgullo por el esfuerzo realizado para obtener las vacunas y poder inocularlas entre la población (31,3%), la esperanza de una rápida inmunización y sus consecuencias económicas para el futuro del país (22,9%), la alegría por el avance de la campaña (20,4%), y gratitud a los profesionales de la salud (11%). Por el contrario, los sentimientos negativos prácticamente no se observan. La culpa (1,2%) o la ira (0,8%) solo aparecen en casos muy concretos. En este sentido, el orgullo se relaciona con los mensajes que difunden la gestión y predomina en los casos de Jair Bolsonaro (59,8%), Nicolás Maduro (34,4%) y Sebastián Piñera (30,4%). Por el contrario, López Obrador (66,7%) e Iván Duque (29,9%) tienden a usar más la esperanza. En el caso de Alberto Fernández, hay una mayor frecuencia de mensajes que resaltan alegría (27,7%). En cuanto a los mensajes negativos, solo destaca el caso de Maduro, que presenta un número considerable de mensajes que expresan enojo (10%) hacia el comportamiento de otros actores políticos nacionales o de los medios de comunicación.

Figura 5. Emociones de los mensajes publicados en X/Twitter sobre las vacunas contra la COVID-19 por parte de líderes latinoamericanos



Fuente: Elaboración propia.

5.4. Líderes e ideología

Para completar el estudio, conviene determinar cuál es el grado de influencia de la orientación ideológica en los líderes políticos a la hora de gestionar su comunicación sobre el proceso de vacunación contra la COVID-19 en X/Twitter. En este sentido, cabe destacar que, si bien la muestra está conformada por tres líderes conservadores (Jair Bolsonaro, Iván Duque y Sebastián Piñera) y tres progresistas (López Obrador, Alberto Fernández y Nicolás Maduro), el número de mensajes publicados por el primero (446) es muy superior al del segundo (171), representando una proporción del 72,3% frente al 27,7%. Sin embargo, se ha observado que la viralidad de los líderes de izquierda (10.007) es notablemente mayor que la de los líderes de derecha (7.626). Esto implica que los presidentes progresistas publican menos mensajes pero tengan un mayor impacto en esta plataforma digital.

En cuanto a los temas y estrategias desplegadas por los líderes, los datos muestran que los presidentes de izquierda tienden más a informar sobre el proceso de vacunación (63,2%) que los conservadores (44,6%), ya que estos últimos también prestan una atención significativa a la compra y adquisición de dosis de vacunas. Si tenemos en cuenta el comportamiento estratégico más allá de la tendencia a difundir la gestión tanto de los líderes de derecha (78%) como de izquierda (61,4%), los datos sugieren una mayor preocupación entre estos últimos por concienciar a la ciudadanía para que se vacune (31,6% frente a 13,7%).

Además, si analizamos el tipo de sentimiento utilizado por los presidentes a la hora de construir su narrativa sobre la vacunación, se observan diferencias relacionadas con la ideología. En este sentido, los conservadores prefieren optar por el orgullo (34,1%), la alegría (22%) y la esperanza (21,5%), mientras que este orden cambia en el caso de los progresistas, que priorizan la esperanza (26,3%), seguidos del orgullo (24%) y la alegría (16,4%).

6. Discusión y conclusiones

Esta investigación estudia la campaña de vacunación COVID-19 a través de los mensajes publicados en X/Twitter por los presidentes de Gobierno de seis países latinoamericanos. Como demuestran estudios previos en el ámbito europeo y mundial (Bertin et al., 2020; Hornsey et al., 2018), la vacuna ha sido una oportunidad para que los líderes justifiquen su gestión y su competencia en una situación de crisis sanitaria global.

Nuestro estudio se centra en el caso específico de Latinoamérica, una región donde las campañas institucionales de vacunación no suelen responder a la uniformidad del discurso europeo (Tuñón y Carral, 2021) y evidencian la influencia de factores ya históricos como la polarización, la desinformación y el debilitamiento de la democracia (Lupu et al., 2021).

El análisis de las estrategias de los presidentes latinoamericanos para difundir la campaña de vacunación en X/Twitter (RQ1) revela que el proceso de vacunación tiene una importancia limitada dentro de la agenda política de la región, representando solo el un porcentaje muy reducido de los mensajes publicados en esta plataforma digital. Sin embargo, el análisis de los contenidos audiovisuales que acompañan a estos mensajes demuestra que se basan en una estrategia de comunicación planificada por sus equipos de comunicación, afirmación que se sustenta en el alto uso de videos editados y fotografías profesionales por parte de los líderes nacionales. Además, se destaca la importante respuesta y viralidad de los mensajes relacionados con la vacuna por parte de los usuarios digitales, lo que indica un alto interés y preocupación por el proceso de compra, distribución e inoculación de la vacuna entre la población.

Estas cuestiones indican un valor diferencial frente a la gestión de la política institucional europea (Méndez-Majuelos et al., 2023), que promueve un discurso de concienciación pública frente a la injerencia de posiciones negacionistas (Broniatowski et al., 2018). Por el contrario, destaca la alta respuesta y viralidad de los mensajes relacionados con la vacuna por parte de los usuarios digitales, lo que es coherente con la actitud general de la población en otras áreas geográficas (Pérez-Curiel et al., 2023).

Nuestros hallazgos también confirman similitudes en las estrategias de comunicación desplegadas por los presidentes de los países latinoamericanos analizados en relación con el contexto europeo. Los mensajes de los líderes políticos destacan la gestión internacional para garantizar el suministro de dosis de vacunas (Pérez Curiel y Casero Ripollés, 2022). De este modo, los presidentes latinoamericanos optan por presentarse como gestores eficientes y evitar de alguna manera la confrontación con los partidos de la oposición. Esta estrategia de comunicación institucional (García-Santamaría et al., 2020), se traduce en el predominio de temas relacionados con la información sobre los avances en el proceso de vacunación entre la población, seguido de la compra o recepción de dosis.

Un denominador común de estos mensajes es la carga electoral y emocional que poseen. Esto nos permite responder a la segunda pregunta de investigación relacionada con el uso de las emociones en el discurso de los líderes latinoamericanos en X/Twitter sobre las vacunas contra la COVID-19 (RQ2). La literatura previa ha abordado el lenguaje de los sentimientos desde múltiples perspectivas. Por ejemplo, desde la teoría del Social Sharing Emotional (Bazarova et al., 2015), la estrategia discursiva de los candidatos y el nivel de *engagement* en las redes sociales (Rivera Otero et al., 2021), la promoción del lenguaje interpersonal (Jung et al., 2011) o la negatividad digital en las campañas políticas en X/Twitter (Moret-Soler et al., 2022).

En el contexto latinoamericano, estudios previos se han centrado en la construcción de estados de ánimo a través de contenidos emocionales de tono positivo o negativo (Jaráiz-Gulías et al., 2021) o en los rasgos emocionales en el debate político digital (López-López et al., 2020).

Otro de nuestros hallazgos es la confirmación de que los presidentes latinoamericanos despliegan un discurso optimista hacia la ciudadanía, lo que revaloriza su competencia como gobernantes en un momento crítico. Frente a ello, el uso de mensajes negativos es muy limitado y se restringe a pequeños conflictos internos en cada país. Otro de los aspectos reseñables es que estos presidentes despliegan un discurso emocional basado en el uso del orgullo por el esfuerzo realizado, la esperanza de recuperación económica tras la vacunación, la alegría por el avance de la campaña o el agradecimiento a los profesionales sanitarios. De hecho, los casos de mensajes en tono negativo son raros, más allá de algunos ejemplos de

culpa o enojo, solo notables en el caso de las controversias nacionales del presidente venezolano Nicolás Maduro.

En cuanto a la influencia de la ideología política (derecha/izquierda o progresista/conservador) en los mensajes X/Twitter de los presidentes latinoamericanos sobre la vacunación contra la COVID-19 (RQ3), se observa que los presidentes progresistas publican menos mensajes sobre la vacunación, pero tienen un mayor impacto en Twitter que los líderes conservadores. Este factor está relacionado con la actividad y frecuencia de publicación de los políticos en esta plataforma digital. Estos datos confirman los argumentos de otros investigadores que encuentran que las redes sociales son una herramienta útil para generar conciencia y confianza en la vacunación (Benis et al., 2021).

Nuestros hallazgos detectan una mayor preocupación entre los líderes progresistas por concienciar a los ciudadanos sobre la necesidad de vacunarse a través de X/Twitter que los líderes conservadores. En cuanto a las emociones, no se detectan diferencias por bloques ideológicos. El uso de este tipo de recursos está más ligado a la personalización del discurso de cada presidente que a su ideología.

La literatura previa sobre los procesos electorales en el escenario de vacunación contra la COVID-19 describe un contexto marcado por la polarización, el populismo y la desinformación (Larrondo-Ureta, 2021). Asimismo, informes científicos publicados (Malamud y Núñez, 2021) confirman las posiciones políticas negacionistas y antivacunas (Melendez et al., 2021) de presidentes como López Obrador o Bolsonaro, con una actitud personalista que favorece la polarización. Sin embargo, este análisis muestra como los líderes latinoamericanos potencian el electoralismo, centrados en «vender gestión» antes que en promover la conciencia pública sobre la vacunación.

Las principales aportaciones de esta investigación confirman una tendencia entre los líderes políticos latinoamericanos a capitalizar, en su propio beneficio, el proceso de vacunación para mejorar su imagen como buenos gestores públicos y ganar el apoyo de la ciudadanía en un momento crítico. Para lograrlo, despliegan un discurso caracterizado por la difusión de su gestión, la información sobre la distribución e inoculación de vacunas, el uso de un tono optimista y la explotación de emociones positivas como la esperanza, el orgullo o la alegría.

Sin embargo, al extrapolar las conclusiones de esta investigación al comportamiento comunicativo de los líderes latinoamericanos en X/Twitter, es importante considerar las limitaciones relacionadas con la composición de la muestra. Uno de los desafíos a los que se enfrenta investigación es la diversidad de perfiles de líderes existente en la región y en el hecho de que se produjeron diversos cambios en las presidencias nacionales durante el periodo estudiado, lo que limita la selección de los perfiles estudiados. Por otro lado, el hecho de que nuestra muestra se centre en mensajes relacionados con la vacunación deja fuera una parte del

discurso pospandémico de los líderes políticos latinoamericanos más allá de las vacunas. Así, ampliar la muestra a más países, comparar los comportamientos regionales o una narrativa integral sobre la COVID-19 son aspectos que ofrecen futuras líneas de investigación. Por último, queda pendiente para futuros estudios el análisis del impacto de la retórica política en X/Twitter de las emociones en los ciudadanos y los efectos que estas estrategias del discurso político generan en la viralidad de los mensajes digitales.

Referencias

- Alonso-Muñoz, Laura; Marcos-García, Silvia y Casero-Ripollés, Andreu (2017). Political leaders in (inter)action: Twitter as a strategic communication tool in electoral campaigns. En: *Tripodos*, n° 39, 71-90.
- Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Schwanda, Victoria; Cosley, Dan y Whitlock, Janis (2015). Social sharing of emotions on Facebook: Channel differences, satisfaction, and replies. En: *Proceedings of the 18th ACM conference on computer supported cooperative work & social computing*, 154-164. doi: <https://doi.org/10.1145/2675133.2675297>
- Benis, Arriel; Seidmann, Abraham y Ashkenazi, Shai (2021). Reasons for taking the COVID-19 vaccine by US social media users. En: *Vaccines*, n° 9, 315-332. doi: <https://doi.org/10.3390/vaccines9040315>
- Bennett, W. Lance y Kneuer, Marianne (2023). Communication and democratic erosion: The rise of illiberal public spheres. En: *European Journal of Communication*, Vol. 39, n° 2, 1-20. doi:<https://doi.org/10.1177/02673231231217378>
- Bennett, W. Lance y Livingston, Steven (2018). The disinformation order: Disruptive communication and the decline of democratic institutions. En: *European Journal of Communication*, Vol. 33, n° 2, 122-139. doi:<https://doi.org/10.1177/0267323118760317>
- Berger, Jonah y Milkman, Katherine L. (2012). What makes online content viral? En: *Journal of Marketing Research*, Vol. 49, n° 2, 192-205. doi:<https://doi.org/10.1509/jmr.10.0353>
- Bertin, Paul; Nera, Kenzo y Delouée, Sylvain (2020). Conspiracy beliefs, rejection of vaccination, and support for hydroxychloroquine: A conceptual replication-extension in the COVID-19 pandemic context. En: *Frontiers in Psychology*, n° 11, 1-9. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.565128>
- Broniatowski, David A.; Jamison, Amelia M.; Qi, SiHua; AlKulaib, Lulwah; Chen, Tao; Benton, Adrian; Quinn, Sandra C. y Dredze, Mark (2018). Weaponized health communication: Twitter bots and Russian trolls amplify the vaccine debate. En: *American Journal of Public Health*, Vol. 108, n° 10, 1378-1384. doi: <https://doi.org/10.2105/AJPH.2018.304567>

Campos-Domínguez, Eva (2017). Twitter y la comunicación política. *Profesional De La Información*, Vol. 26, n° 5, 785-794. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2017.sep.01>

Cartwright, Edward; Stepanova, Anna; Xue, Lian (2019). Impulse balance and framing effects in threshold public good games. En: *Journal of Public Economic Theory*, Vol. 21, n° 5, 903-922. doi: <https://doi.org/10.1111/jpet.12359>

Casero-Ripollés, Andreu (2020). Impact of COVID-19 on the media system: Communicative and democratic consequences of news consumption during the outbreak. En: *Profesional de la Información*, Vol. 29, n° 2. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.23>

Casero-Ripollés, Andreu; Tuñón, Jorge y Bouza-García, Luis (2023). The European approach to online disinformation: Geopolitical and regulatory dissonance. En: *Humanities and Social Sciences Communications*, n° 10. doi: <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02179-8>

Castillo-Esparcia, Antonio; Fernández-Souto, Ana-Belén y Puentes-Rivera, Iván (2020). Comunicación política y COVID-19: Estrategias del Gobierno de España. En: *Profesional de la Información*, Vol. 29, n° 4. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.19>

Fernández-Niño, Julián-Alfredo y Baquero, Hernando (2019). El movimiento anti-vacunas y la anti-ciencia como amenaza para la Salud Pública. En: *Salud UIS*, Vol. 51, n° 2, 103-106. doi: <https://doi.org/10.18273/revsal.v51n2-2019002>

García-Santamaría, José-Vicente; Pérez-Serrano, María-José y Rodríguez-Pallares, Miriam (2020). Portavoces oficiales y estrategia audiovisual en la crisis de la COVID-19 en España. En: *Profesional de la Información*, Vol. 29, n° 5. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2020.sep.13>

Gutiérrez-Coba, Liliana; Coba-Gutiérrez, Patricia y Gómez-Díaz, Javier Andrés (2020). Las noticias falsas y desinformación sobre el COVID-19: Análisis comparativo de seis países iberoamericanos. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 78, 237-264. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1476>

Hornsey, Matthew; Harris, Emily y Fielding, Kelly (2018). The psychological roots of anti-vaccination attitudes: A 24-nation investigation. En: *Health Psychology*, Vol. 37, n° 4, 307-315. doi: <https://doi.org/10.1037/hea0000586>

Jaraíz-Gulías, Erika; Pereira-López, María y Rivera-Otero, José Manuel (2020). Análisis de emociones originadas por las publicaciones de Twitter de los candidatos en las elecciones generales de Bolivia y España en 2019. En: *Journal of Iberian and Latin American Research*, Vol. 26, n° 3, 371-388. doi: <https://doi.org/10.1080/13260219.2020.1909858>

Jung, Nakwon; Yonghwam, Kim y Gil de Zúñiga, Homero (2011). The mediating role of knowledge and efficacy in the effects of communication on political parti-

icipation. En: *Mass Communication and Society*, Vol 14, n° 4, 407-430. doi: <https://doi.org/10.1080/15205436.2010.496135>

Krippendorff, Klaus (2004). *Content analysis. An Introduction*. Thousand Oaks: Sage.

Kouzy, Ramen; Abi Jaoude, Joseph; Kraitem, Afif; El Alam, Molly B.; Karam, Basil; Adib, Elio; Zarka, Jabra; Traboulsi, Cindy; Akl, Elie W. y Baddour, Khalil (2020). Coronavirus Goes Viral: Quantifying the COVID-19 Misinformation Epidemic on Twitter. *Cureus*, Vol. 12, n° 3. doi: <https://doi.org/10.7759/cureus.7255>

to Its Methodology. Londres: Sage.

Larrondo-Ureta, Ainara; Fernández, Simón-Peña y Morales-i-Gras, Jordi (2021). Desinformación, vacunas y COVID-19: Análisis de la infodemia y la conversación digital en Twitter. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 79, 1-18. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1504>

Lee, Kenneth; Hoti, Kreshnik; Hughes, Jeffery David y Emmerton, Lynne (2014). Dr Google and the consumer: A qualitative study exploring the navigational needs and online health information-seeking behaviors of consumers with chronic health conditions. En: *Journal of Medical Internet Research*, Vol. 16, n° 12. doi: <https://doi.org/10.2196/jmir.3706>

Levitsky, Steven; Ziblatt, Daniel (2018). *How democracies die*. Nueva York: Broadway Books.

López-López, Paulo Carlos; Oñate, Pablo y Rocha, Álvaro (2020). Social media mining, debate and feelings: Digital public opinion's reaction in five presidential elections in Latin America. En: *Cluster Computing*, n° 23, 1875-1886. doi: <https://doi.org/10.1007/s10586-020-03072-8>

Luengo, Óscar; García-Marín, Javier y de-Blasio, Emilia (2021). COVID-19 en YouTube: Debates y polarización en la esfera digital. En: *Comunicar*, n° 69, 9-19. doi: <https://doi.org/10.3916/C69-2021-01>

Lupu, Noam; Rodríguez, Mariana y Zechmeister, Elizabeth J. (2021). *El pulso de la democracia*. Nashville: LAPOP.

Malamud, Carlos y Núñez Castellano, Rogelio (2021). La democracia latinoamericana tras un año de pandemia. En: *Real Instituto Elcano*. Consultado el 14 de enero de 2025 en <https://www.realinstitutoelcano.org/analisis/la-democracia-latinoamericana-tras-un-ano-de-pandemia/>

Manfredi-Sánchez, Juan-Luis; Amado-Suárez, Adriana y Waisbord, Silvio (2021). Presidential Twitter in the face of COVID-19: Between populism and pop politics. En: *Comunicar*, n° 66, 83-94. doi: <https://doi.org/10.3916/C66-2021-07>

Meléndez, Carlos; Rovira, Cristóbal y Sajuria, Javier (2021). Chile 2020: Pandemia y plebiscito constitucional. En: *Revista de Ciencia Política*, Vol. 41, n° 2, 263-290. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2021005000114>

Méndez-Majuelos, María Inés; Melero-Petit, Inés María y Domínguez-García, Ricardo (2023). De la estrategia a la veracidad: actitud de los líderes políticos españoles en el inicio de la campaña de vacunación contra la COVID-19. En: *Universitas XXI*, n° 38, 211-230. doi: <https://doi.org/10.17163/uni.n38.2023.09>

Moreno-Castro, Carolina; Vengut-Climent, Empar; Cano-Orón, Lorena y Mendoza-Poudereux, Isabel (2020). Exploratory study of the hoaxes spread via WhatsApp in Spain to prevent and/or cure COVID-19. En: *Gaceta Sanitaria*, Vol. 35, n° 6, 534-541. doi: <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.07.008>

Moret Soler, Diana; Alonso-Muñoz, Laura y Casero-Ripollés, Andreu (2022). La negatividad digital como estrategia de campaña en las elecciones de la Comunidad de Madrid de 2021 en Twitter. En: *Revista Prisma Social*, n° 39, 48-73.

Neuendorf, Kimberly (2002). *The Content Analysis Guidebook*. Thousand Oaks: Sage Publications. doi: <https://doi.org/10.4135/9781071802878>

Newman, Nic; Fletcher, Richard; Schulz, Anne; Andi, Simge y Nielsen, Rasmus Kleis (2020). Reuters Institute Digital News Report 2020. En: *Reuters*. doi: <https://doi.org/10.60625/risj-048n-ap07>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). Novel coronavirus (2019-nCoV). En: *Situation report*, n° 13. Consultado el 14 de enero de 2025 en <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200202-sitrep-13-ncov-v3.pdf>

Pereira, María; Lagares, Nieves y López-López, Paulo Carlos (2021). Partidos y líderes en las elecciones generales de 2016 y 2019. Una visión emocional. En: *Revista de Estudios Políticos*, n° 193, 211-249. doi: <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.193.07>

Pérez Zafrilla, Pedro Jesús (2021). Polarización artificial: cómo los discursos expresivos inflaman la percepción de polarización política en internet. En: *Recerca: Revista De Pensament i Anàlisi*, Vol. 26, n° 2. doi: <https://doi.org/10.6035/recerca.4661>

Pérez-Curiel, Concha y Casero-Ripollés, Andreu (2022). En: Caro-González, Francisco Javier; Garrido-Lora, Manuel; García-Gordillo, María del Mar (eds.). *El problema de la verdad. Retos y riesgos en comunicación*. Salamanca: Comunicación Social. Ediciones y Publicaciones.

Pérez-Curiel, Concha; Domínguez-García, Ricardo y Velasco-Molpeceres, Ana (2023). Exploring the Political Debate over the COVID-19 Vaccination on Twitter: Emotions and Polarization in the Spanish Public Sphere. En: *Social Sciences*, Vol. 12, n° 2. doi: <https://doi.org/10.3390/socsci12020085>

Pérez-Curiel, Concha; Rúas-Araújo, Xosé y Rivas-de-Roca, Rubén (2022). When Politicians Meet Experts: Disinformation on Twitter About COVID-19 Vaccination. En: *Media and Communication*, Vol. 10, n° 2, 157-168. doi: <https://doi.org/10.17645/mac.v10i2.4955>

Pérez-Dasilva, José Antonio; Meso-Ayerdi, Koldobika y Mendiguren-Galdospín, Terese (2020). Fake news y coronavirus: detección de los principales actores y tendencias a través del análisis de las conversaciones en Twitter. En: *Profesional de la información*, Vol. 29, n° 3. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.08>

Rivas de Roca, Rubén; García, María del Mar y Rojas, José Luis (2021). Estrategias comunicativas en Twitter y portales institucionales durante la segunda ola de COVID-19: Análisis de los gobiernos de Alemania, España, Portugal y Reino Unido. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 79, 49-72. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1517>

Romer, Daniel y Jamieson, Kathleen Hall (2020). Conspiracy theories as barriers to controlling the spread of COVID-19 in the US. En: *Social Science & Medicine*, n° 263. doi: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113356>

Salaverría, Ramón; Buslón, Nataly; López-Pan, Fernando; León, Bienvenido; López-Goñi, Ignacio y Erviti, María-Carmen (2020). Desinformación en tiempos de pandemia: Tipología de los bulos sobre la COVID-19. En: *Profesional de la Información*, Vol. 29, n° 3. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.15>

Schmidt, Ana Lucía; Zollo, Fabiana; Scala, Antonio; Betsch, Cornelia y Quattrocchi, Walter (2018). Polarization of the vaccination debate on Facebook. En: *Vaccine*, Vol. 36, n° 5, 3606-3612. <https://doi.org/10.1016/j.vaccine.2018.05.040>

Silverman, David (2016). *Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.

Thelwall, Mike; Kousha, Kayvan y Thelwall, Saheeda (2021). COVID-19 vaccine hesitancy on English-language Twitter. En: *Profesional de la información*, Vol. 30, n° 2, 1-13. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2021.mar.12>

Tuñón-Navarro, Jorge y Carral-Vilar, Uxía (2021). Has COVID-19 promoted or discouraged a European Public Sphere? Comparative analysis in Twitter between German, French, Italian and Spanish MEPSs during the pandemic. En: *Communication and Society*, Vol. 34, n° 3. doi: <https://doi.org/10.15581/003.34.3.135-151>

Ullah, I.; Khan, K. S.; Tahir, M. J.; Ahmed, A. y Harapan, H. (2021). Myths and conspiracy theories on vaccines and COVID-19: Potential effect on global vaccine refusals. En: *Vacunas*, Vol 22, n° 2, 93-97. doi: <https://doi.org/10.1016/j.vacun.2021.01.001>

Van Dijk, Teun A. (2015). Critical discourse studies. A sociocognitive Approach. En:

Wodak, Ruth; Meyer, Michael. (Eds.), *Methods of critical discourse studies*. London: Sage.

Wu, Albert; Connors, Cheryl y Everly, George (2020). COVID-19: Peer Support and Crisis Communication Strategies to Promote Institutional Resilience. En: *Annals of Internal Medicine*, Vol. 172, n° 12, 822-823. doi: <https://doi.org/10.7326/M20-1236>

La medición de respuesta emocional a estímulos audiovisuales en radio: NeuroLynQ

Measuring emotional response to audiovisual stimuli on radio: NeuroLynQ

Almudena Barrientos-Báez
Universidad Complutense de Madrid

Alberto Marugán-Sánchez
Onda Cero

David Caldevilla-Domínguez
Universidad Complutense de Madrid

Referencia de este artículo

Barrientos-Báez, Almudena; Marugán-Sánchez, Alberto y Caldevilla-Domínguez, David (2024). La medición de respuesta emocional a estímulos audiovisuales en radio: NeuroLynQ. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n° 29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 197-214. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8472>.

Palabras clave

NeuroLynQ; Radio; Neurocomunicación; Neurociencia; Inteligencia emocional; Respuesta Galvánica.

Keywords

NeuroLynQ; Radio; Neurocommunication; Neuroscience; Emotional Intelligence; Galvanic Response.

Resumen

El estudio presenta una metodología innovadora que utiliza tecnología avanzada y análisis neurocientífico para evaluar las respuestas emocionales de los participantes a contenido audiovisual. Ocho universitarios participaron en un visionado de seis piezas audiovisuales, distribuidas en tres fases, con preguntas al final de cada una para capturar impresiones inmediatas. Se utilizaron sensores NeuroLynQ para registrar la respuesta galvánica de la piel y la variabilidad intercardiaca (HRV), clasificando las respuestas emocionales en tres categorías: no respuesta, respuesta media y alta respuesta. Los resultados mostraron que un promedio del 24,36% de los participantes experimentaron una alta respuesta emocional y el 67,13% mostró alguna respuesta durante el visionado. Estos hallazgos subrayan la importancia de la neurocomunicación en la investigación de medios, proporcionando datos precisos y profundos sobre cómo diferentes tipos de estímulos audiovisuales afectan las emociones. Esta metodología es valiosa para diseñadores de contenido, publicistas y educadores, ya que les permite crear material que capte y mantenga la atención del público de manera más efectiva. Además, la variabilidad en las respuestas emocionales indica la necesidad de desarrollar estrategias de comunicación personalizadas. La integración de técnicas neurocientíficas en la investigación de medios representa un avance significativo, permitiendo una comprensión más profunda de las reacciones emocionales del público y optimizando la comunicación en el ecosistema mediático moderno.

Abstract

The study presents an innovative methodology using advanced technology and neuroscientific analysis to evaluate participants' emotional responses to audiovisual content. Eight university students participated in viewing six audiovisual pieces, distributed in three phases, with questions at the end of each to capture immediate impressions. NeuroLynQ sensors recorded galvanic skin response and heart rate variability (HRV), classifying emotional responses into three categories: no response, medium response, and high response. Results showed that an average of 24.36% of participants experienced a high emotional response, and 67.13% showed some response during the viewing. These findings underscore the importance of neurocommunication in media research, providing precise and in-depth data on how different types of audiovisual stimuli affect emotions. This methodology is valuable for content designers, advertisers, and educators, as it allows them to create material that captures and maintains the audience's attention more effectively. Additionally, the variability in emotional responses indicates the need for developing personalized communication strategies. Integrating neuroscientific techniques in media research represents a significant advancement, allowing a deeper understanding of the audience's emotional reactions and optimizing communication in the modern media ecosystem.

Autores

Almudena Barrientos-Báez [almbarri@ucm.es] es Asesora del Vicerrectorado de Investigación y Transferencia para el apoyo al desarrollo de líneas de actuación (UCM). Profesora en la Facultad de Ciencias de la Información. Doctora con mención internacional en Educación (UCJC). Fue directora del Máster Habilitante de Formación del Profesorado (UEM). Máster en Dirección de Protocolo, Producción, Organización y Diseño de Eventos.

Alberto Marugán-Sánchez [amarug02@ucm.es] es graduado en Periodismo por la Universidad Complutense de Madrid. Ha trabajado en múltiples medios de comunicación, entre los que se encuentran Atresmedia y Onda Cero.

David Caldevilla-Domínguez [davidcaldevilla@ccinf.ucm.es] es Catedrático y Licenciado y Doctor en Ciencias de la Información, (Comunicación Audiovisual por la UCM). Diplomado en Magisterio (U. de Zaragoza). Dos Sexenios (2006-2018). Docente en U. Complutense, U. Europea de Madrid, IED, ESERP e IPAM (Oporto -Portugal-) en más de 20 asignaturas. Ponente y conferenciante en diversos cursos y profesor en varios títulos propios.

1. Introducción

La radio ha sido una presencia constante en el ecosistema mediático desde su invención, y continúa desempeñando un papel crucial en el panorama de la comunicación moderna. A pesar del auge de las plataformas digitales y los nuevos medios, la radio mantiene una relevancia significativa debido a su capacidad de adaptarse y evolucionar con el tiempo (Balsebre-Torroja *et al.*, 2023).

En primer lugar, la radio ofrece una accesibilidad incomparable. A diferencia de otros medios que requieren una conexión a Internet o suscripciones costosas, la radio puede ser sintonizada por una amplia audiencia sin costo adicional, estando el podcast disponible en múltiples plataformas con y sin anuncios. Esto es particularmente relevante en áreas rurales o en comunidades con recursos limitados, donde la radio sigue siendo una fuente primaria de información y entretenimiento (Rodríguez, 2021). Pero también en un contexto en el que los públicos buscan cada vez más una forma de aprovechar sus escasos momentos de ocio de manera eficaz.

La inmediatez de la radio también es un factor clave. La radio puede transmitir noticias y eventos en tiempo real, proporcionando a los oyentes información actualizada de manera instantánea (Barquero Cabrero *et al.*, 2022). Este atributo ha sido y es crucial durante situaciones de emergencia o crisis, donde la información oportuna puede salvar vidas y mantener a las comunidades informadas y seguras. Además, la radio tiene una capacidad única para crear una conexión personal y emocional con su audiencia. Los locutores de radio a menudo desarrollan una relación cercana con sus oyentes, quienes confían en sus voces familiares para obtener noticias, música y entretenimiento. Esta conexión emocional es difícil de replicar en otros medios, lo que otorga a la radio una ventaja distintiva en el ecosistema mediático (Álvarez *et al.*, 2024).

La radio también se destaca por su capacidad de adaptarse a diferentes formatos y contenidos. Desde programas de entrevistas y debates hasta transmisiones de música y eventos en vivo, la radio ofrece una diversidad de contenido que puede satisfacer los intereses de una audiencia amplia y variada (Milito, 2024). Este enfoque flexible permite a las estaciones de radio mantenerse relevantes y atractivas para diferentes grupos demográficos. En el contexto del desarrollo de la neurocomunicación, la radio tiene un potencial considerable para aprovechar los avances en esta disciplina. La neurocomunicación, que combina principios de la neurociencia y la comunicación, puede proporcionar indicios valiosos sobre cómo optimizar las transmisiones de radio para maximizar su impacto en la audiencia (Portela López y Rodríguez Monroy, 2023; Cerdá Suárez y Cristófol Rodríguez, 2022).

En los últimos años, este medio ha sufrido una caída de popularidad respecto al número de usuarios en comparación con otros medios de comunicación como la televisión. La radio se escucha menos que antes según datos comparados con

el nivel de población y el Estudio General de Medios 2023, pero ¿por qué pasa esto? ¿cómo se puede revertir esta situación?

Por ejemplo, los estudios de neurocomunicación pueden ayudar a los programadores de radio a comprender mejor cómo los oyentes procesan y responden a diferentes tipos de contenido auditivo. Al analizar las respuestas cerebrales a diferentes estímulos sonoros, los profesionales de la radio pueden diseñar programas que capturen y mantengan la atención de los oyentes de manera más efectiva (Sinha *et al.*, 2024).

La neurocomunicación también puede informar la creación de contenido emocionalmente resonante. Al comprender los mecanismos neurológicos detrás de la empatía y la conexión emocional, los locutores pueden ajustar su tono de voz, la música de fondo y otros elementos sonoros para generar una mayor respuesta emocional en sus oyentes (Malavé-Domínguez *et al.*, 2024). Esto no solo mejora la experiencia del oyente, sino que también puede aumentar la fidelidad y el compromiso con la estación de radio.

Además, la neurocomunicación puede desempeñar un papel crucial en la publicidad en radio. Los anunciantes pueden utilizar indicios neurocientíficos para crear anuncios que no solo sean memorables, sino que también persuadan de manera efectiva a la audiencia. Al comprender cómo los oyentes procesan la información y toman decisiones, los anuncios pueden ser diseñados para maximizar su impacto y efectividad (Arrufat Martín *et al.*, 2024).

La integración de la neurocomunicación en la radio también puede mejorar la experiencia del oyente mediante la personalización del contenido. Con la ayuda de tecnologías avanzadas y análisis de datos, las estaciones de radio pueden personalizar sus transmisiones para satisfacer mejor los gustos y preferencias individuales de los oyentes. Esto no solo aumenta la satisfacción del oyente, sino que también puede atraer a una audiencia más amplia y diversa (Zúñiga *et al.*, 2023). Vural y Massip (2021) apuntan en este sentido, que los artículos de periodismo de datos basados en comparaciones son cada vez más abundantes en comparación con otras piezas de información, señalando una variedad considerable de resultados entre diversas piezas informativas, entre las que destacaron las deportivas. Estas consistían predominantemente en contenido basado en comparaciones, estadísticas y otros tipos, aunque también preferían artículos basados en la conexión y el flujo, así como en cambios a lo largo del tiempo. Observando Vural y Massip un dominio del contenido basado en comparaciones, estadísticas y otros tipos en los periódicos nacionales.

La radio sigue siendo un componente vital del ecosistema mediático moderno debido a su accesibilidad, inmediatez, conexión emocional y flexibilidad en el contenido. La incorporación de principios de neurocomunicación en el desarrollo y transmisión de contenido radial tiene el potencial de optimizar aún más

su impacto, mejorando la atención, la conexión emocional y la efectividad de la publicidad. A medida que la radio continúa evolucionando y adaptándose a los avances tecnológicos y las cambiantes demandas de la audiencia, su capacidad para integrar neurocomunicación será fundamental para mantener su relevancia y atractivo en el panorama mediático contemporáneo (López del Castillo Wilderbeek, 2023). La irrupción del podcast ha sido en buena medida responsable de la longevidad del medio, al hacer por este lo que las plataformas de *streaming* hicieron por el contenido audiovisual, llevándolo al medio digital.

El crecimiento del podcast y de las plataformas que lo alojan invita a la radio a reconsiderar su lugar en un entorno tecnológico dinámico. El formato sonoro reivindica géneros casi extintos en los medios radiofónicos dominantes y desafía a revalorizar la dimensión estética de la radio y las nuevas narrativas, aspectos a menudo descuidados por las limitaciones de las transmisiones en vivo y los recortes presupuestarios en departamentos creativos. Algunas radios fueron de hecho pioneras al incluir contenidos en podcast en sus páginas web, enlazando programas ya emitidos o fragmentos de los mismos para escucharlos a demanda. Esto sugiere que la radio reconoció tempranamente esta puerta al nuevo milenio. La diversidad de géneros, formatos, contenidos, duración y concepción de producción y realización estética contribuyen a la definición y debate sobre el podcast, al tiempo que ofrecen nuevas oportunidades laborales para los comunicadores (Parlatore *et al.*, 2020).

2. Objetivos y metodología

Se realizó un visionado a modo de *focus group* con ocho jóvenes universitarios (cuatro hombres y cuatro mujeres) en las instalaciones de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid. Un grupo focal puede estar constituido por un número limitado de personas: entre 4 y 8 participantes. Los alumnos conformaban combinaciones personales que los catalogaba como un grupo ideal para la realización de este estudio según el comité de expertos consultados. Cada uno de ellos fue elegido por albergar características personales distintas. Solo dos alumnos estudiaban una carrera relacionada con el campo de la información y el resto no tenía relación con el área de la comunicación. Por otra parte, los estudiantes comprendían un abanico diferente de edades ideal para ser considerado como foco de estudio. Por último, ninguno de ellos escuchaba habitualmente la radio, lo que ofreció unos resultados más puros y sin sesgos radiofónicos.

No obstante, este estudio supone un paso y unos primeros esbozos de resultados con los que, en un futuro, se ampliará con muestras mayores que acerquen más combinaciones personales a las conclusiones y poder obtener más clasificaciones de datos según tendencias, situaciones, factores de riesgo, etc.

El visionado consistió en 6 piezas audiovisuales (visualizadas en 3 fases de 2 piezas cada fase). Tras cada fase se procedía a una serie de preguntas a la audiencia. Los participantes tenían colocados sensores NeuroLynQ con electrodos que registran la respuesta galvánica y la variabilidad intercardiaca o Heart Rate Variability (HVR) (Figura 1). Ante una situación de ansiedad, placer, miedo o rechazo, la reacción del organismo es modificar el nivel de sudoración. Este cambio en el nivel de sudoración se correlaciona con un cambio de intensidad emocional. Este dato se enriquece con la medición de la frecuencia cardíaca del individuo, que aporta mayor precisión a la medición de la respuesta galvánica y permite validarla obviando falsos positivos por procesos de homeostasis interna (Epstein y Roupenian, 1970; Tarnowski *et al.*, 2018).

El algoritmo de NeuroLynQ utiliza los datos obtenidos de la respuesta galvánica y la variabilidad intercardiaca (derivado de la señal proporcionada por el electrocardiograma) y clasifica las respuestas en 3 categorías: no respuesta (el participante no responde de forma emocional al estímulo), respuesta media (el participante responde de forma moderada al estímulo) y alta respuesta (el participante responde de forma muy emocional al estímulo). Para su interpretación se usaron los porcentajes de alta y alguna respuesta (suma de alta y media respuesta, nos da un índice global de emoción del grupo). Con esta clasificación se nos ofrece una presentación tanto individual como colectiva en forma de porcentaje de participantes tal o cual grado de respuesta emocional que están teniendo en cada momento del visionado.

De este modo la variable independiente ha sido la pieza mostrada y la variable dependiente es el grado de respuesta codificado por NeuroLynQ en base a la relación entre la respuesta galvánica de la piel y la variabilidad intercardiaca de cada uno de los participantes. Los participantes fueron informados del objetivo de la investigación siguiendo los protocolos éticos validados por el departamento de Teorías y Análisis de la Comunicación de la Universidad Complutense de Madrid.

2.1. Fases del Focus Group

La pregunta se sitúa después de mostrar uno de los casos de estudio.

- Fase 1: en el primer caso, los participantes pudieron escuchar dos ejemplos de titulares radiofónicos con una diferencia clara: uno no tenía música de fondo (Voz 1) y el otro sí (Voz 2). Pudieron escuchar entre 40 y 50 segundos de titulares del programa 'Noticias Mediodía' de Onda Cero, presentado por Elena Gijón. A través de esta comparación se podría observar si hay una relación con la música a la hora de informar sobre varias noticias.

Pregunta: ¿La música aporta un valor añadido a la hora de transmitir la información?

- Fase 2: para el segundo caso, se comparó una vtr de televisión con subtítulos, pero sin audio y una noticia de radio que, de por sí, no tiene un estímulo visual. Gracias a ello, se estudiaría por separado la influencia de determinados sentidos (vista y oído) a la hora de informarse por un medio audiovisual. Además, se podrían igualar las condiciones de una noticia en radio y en televisión. Para ello, se eligió la misma noticia (Punto 4.2) en los dos formatos. La misma noticia en dos medios y pertenecen a la misma empresa informativa (Atresmedia) como son Antena 3 (televisión) y Onda Cero (radio).

Pregunta: ¿Con qué noticia se ha conseguido llegar más a sus emociones o se ha conseguido despertar mayor sentimiento?

- Fase 3: por último, se pondrían en contraposición una noticia «feliz» y una noticia «triste» en radio para ver cuál es la que genera mayor respuesta en los participantes. En esta fase se eligieron dos noticias de boletines horarios de la Cadena Ser: la buena noticia era sobre un nuevo dispositivo capaz de detectar el cáncer de mama en cinco segundos a través de la saliva y la mala noticia era una última hora del derrumbe de un edificio en Madrid en el que fallecieron dos operarios que trabajaban ahí.

Pregunta: En esta última parte, además de la pregunta que era ‘¿Qué tipología de noticia prefieren?’, se añadiría un cuestionario para ver si había una buena retención de información.

3. Resultados y Discusión

A continuación, se exponen los resultados del algoritmo que nos ofrece NeuroLynQ a partir de la respuesta galvánica de la piel y la variabilidad intercardiaca codificado en forma de % de participantes del grupo que se encontraba en estado de alta o alguna (alta + media) respuesta para las diferentes imágenes del visionado (Tabla I).

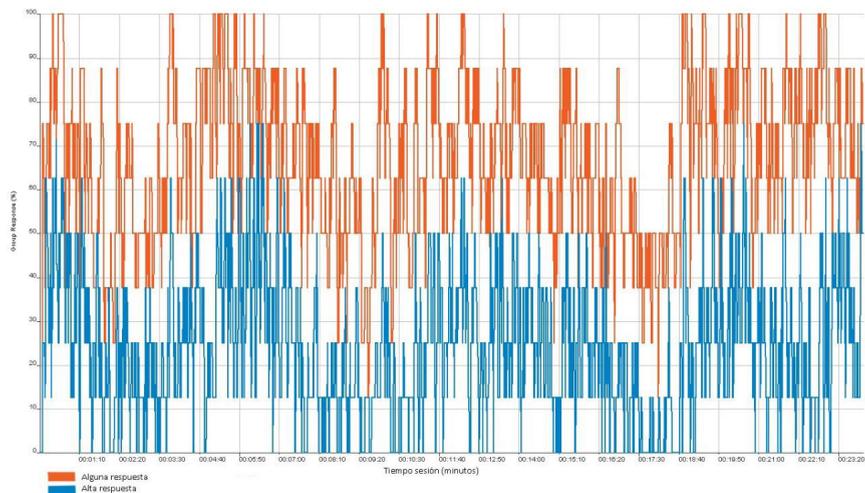
Mediante esta tabla, donde se extraen sólo los porcentajes de respuesta en el momento de reproducir la pieza de audio/vídeo, se puede hacer una comparación de los resultados generales de los participantes justo en el momento donde se centra este estudio. Durante el desarrollo del visionado el 24,36% de los participantes estuvieron como media en estado de alta respuesta, y el 67,13% en estado de alguna respuesta. El porcentaje de respuesta de los participantes (medida a partir del parámetro alguna respuesta (suma respuesta media • alta respuesta) de todo el visionado estuvo en los niveles en los que se considera que los participantes están teniendo una respuesta óptima al desarrollo de una actividad (Figura 2) (Shu *et al.*, 2018).

Tabla 1. Resultados NeuroLynQ según temática y tipos de imágenes. Medidas cuantitativas de los % Alta respuesta y % Alguna respuesta.

Pieza	% Alta respuesta	% Alguna respuesta
Fase 1 voz 1	22,09	55,37
Fase 1 voz 2	15,06	51,55
Preguntas Fase 1	31,77	76,56
Fase 2 video 1	12,50	47,01
Fase 2 voz 2	13,47	60,63
Preguntas Fase 2	27,20	70,44
Fase 3 voz 1	16,83	56,93
Fase 3 voz 2	5,66	37,50
Preguntas Fase 3	27,63	74,27

Fuente: elaboración propia.

Figura 2. Evolución respuesta emocional a lo largo de la sesión. Evolución temporal del % de participantes con alta (línea azul) y alguna (alta + media, línea naranja) respuesta. En el eje vertical se representa el % de participantes (0-100%) y en el horizontal el tiempo transcurrido del desarrollo de la sesión.



Fuente: elaboración propia.

Con la figura 2 y con los resultados de medición individuales, se pudo cerciorar que los datos obtenidos se centran única y exclusivamente en la influencia de las piezas reproducidas sin otras influencias personales que no fuesen atributos como la empatía o la relación de las noticias con hechos que hubiesen ocurrido en sus vidas. Al tener guardada la gráfica que presentaban los sensores, se podía comparar las emociones en un estado normal, sin escuchar ni ver el objeto de estudio, y el aumento que generaba cuando se mostraba.

La que aquí se aplica es una metodología innovadora para evaluar la respuesta emocional a contenido audiovisual mediante el uso de sensores NeuroLynQ que registran la respuesta galvánica de la piel y la variabilidad intercardiaca (Heart Rate Variability, HRV) como ya se ha anotado. Este enfoque combina tecnología avanzada y análisis neurocientífico para obtener una comprensión profunda de las reacciones emocionales de los participantes. La selección de 8 universitarios para el estudio en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid ofrece una muestra adecuada para este tipo de investigación exploratoria, dada la baja disponibilidad de la tecnología empleada. Los participantes fueron expuestos a 6 piezas audiovisuales, divididas en tres fases, cada una compuesta por dos piezas. Después de cada fase, se realizaron preguntas para captar las impresiones y reacciones inmediatas de los participantes, complementando así los datos fisiológicos recogidos. El uso de NeuroLynQ para medir las respuestas emocionales es particularmente interesante porque permite una clasificación precisa de las reacciones en no respuesta, respuesta media y alta respuesta. Esta tecnología no solo mide la sudoración, que indica cambios en la intensidad emocional, sino que también incorpora la HRV para validar y refinar estos datos, reduciendo la posibilidad de falsos positivos causados por procesos internos de homeostasis (Portela López y Rodríguez Monroy, 2023). El proceso se enfoca en capturar tanto las respuestas individuales como colectivas, proporcionando una visión completa del impacto emocional de los contenidos. La combinación de datos cuantitativos y cualitativos fortalece la validez de los hallazgos, permitiendo una interpretación más rica y contextualizada de los resultados.

Los resultados del estudio, presentados en la Tabla 1, muestran que un promedio del 24,36% de los participantes experimentaron una alta respuesta emocional, mientras que el 67,13% mostraron alguna respuesta durante el visionado. Estos niveles indican que los participantes tuvieron una reacción emocional significativa al contenido presentado. Los datos específicos por fase y tipo de pieza revelan variaciones en la respuesta emocional, lo cual es útil para entender cómo diferentes tipos de contenido pueden generar distintas reacciones.

Por ejemplo, las preguntas tras las fases tendieron a provocar una mayor respuesta emocional en comparación con las piezas audiovisuales mismas, lo que sugiere que la reflexión y el análisis inmediato pueden intensificar las reacciones emocionales.

Esto es consistente con la idea de que la interacción cognitiva con el contenido, y no solo la exposición pasiva, es crucial para generar una respuesta emocional.

El enfoque metodológico empleado subraya la importancia de la neurocomunicación en la investigación de medios. Al aplicar técnicas neurocientíficas para medir las respuestas emocionales, el estudio aporta un nivel de precisión y profundidad que va más allá de los métodos tradicionales de encuestas y entrevistas. Este enfoque aporta valor adicional a la investigación respecto a otros medios, y tiene el potencial de corregir desequilibrios en los sistemas modernos de encuestado y pulsación de la opinión. Tal como se desprende también de Bautista y Tapia (2023) y Varón Sandoval *et al.* (2023).

En términos generales, los resultados sugieren que las herramientas de neurocomunicación pueden ser altamente efectivas para identificar las características del contenido que mejor resuenan emocionalmente con la audiencia. Esta información puede ser utilizada por creadores de contenido, publicistas y educadores para diseñar material que capte y mantenga la atención del público de manera más efectiva. A fin de cuentas, la predisposición psicológica a un mensaje o forma de comunicación es la que ha hecho posible, junto a la enorme interconectividad por redes, el fenómeno de los bulos y las *fake news* (Rodríguez Egas y Fernández Muñoz, 2022)

Además, el estudio plantea importantes preguntas sobre cómo diferentes tipos de estímulos audiovisuales afectan las emociones de manera distinta. La variabilidad en las respuestas emocionales entre las fases y las piezas indica que no todos los contenidos tienen el mismo potencial para evocar emociones fuertes. Esta variabilidad es crucial para desarrollar estrategias de comunicación más efectivas y personalizadas, y se ha observado y tratado ya en diversos estudios, como Marinescu *et al.* (2022).

Globalmente se puede destacar el valor de integrar la neurociencia en la investigación de medios. La capacidad de medir y analizar las respuestas emocionales con alta precisión ofrece nuevas oportunidades para mejorar la eficacia del contenido audiovisual y adaptar las estrategias de comunicación a las necesidades emocionales de la audiencia. Este enfoque puede contribuir significativamente a mejorar la experiencia del usuario y a desarrollar contenidos más impactantes y emocionalmente resonantes. Oportunidades medidas por el estado de cuestiones tales como la proliferación de noticias falsas que ha convertido la esfera pública en un campo minado para mentes lógicas y emocionales por igual. Citando a Aparici *et al.* (2019) en Martínez-Sánchez (2022):

Nuestros intereses y creencias personales, culturales, religiosas, políticas e ideológicas pueden condicionar la forma en que nos comportamos ante las noticias falsas, llevándonos a aceptar como verdaderas aquellas *fakes* y bulos que contienen información afín a nuestros intereses y creencias. Este proceso constituye la

esencia del denominado sesgo de confirmación, que nos lleva a dar mayor veracidad a aquellas noticias e información que encaja con nuestras ideas y prejuicios, aunque sean falsas.

En este sentido, y siguiendo la tendencia de Pérez Altable y Serrano-Tellería (2021) la aparición de plataformas digitales y los cambios en el sistema mediático han permitido el establecimiento de este nuevo escenario que facilita nuevas formas de comunicación. Los medios digitales juegan un papel central en la creación de nuevas formas de contribuir a la sociedad mediante la interacción entre usuarios en redes sociales, cuando se comprenden las implicaciones de las tecnologías de comunicación dentro de los campos de investigación. Encinillas García y Martín Sabarís (2023) señalan que la información falsa no es un fenómeno reciente. Destacando ejemplos tempranos de desinformación, como la propaganda de Octavio contra Marco Antonio en el 44 a.C., donde se grababan mensajes en monedas para desprestigiar a los oponentes políticos. Encinillas García y Martín Sabarís también apuntan a la invención de la imprenta como un punto crucial para la difusión de hechos inventados, y al modo en que las guerras mundiales ilustraron el uso masivo de la propaganda. Desde principios del siglo XX, las implicaciones de este fenómeno han sido ampliamente estudiadas. Sin embargo, la era digital ha amplificado este fenómeno, dándole nuevas dimensiones y consecuencias. En todos estos casos existió un denominador común, que fue la búsqueda del sesgo de confirmación. A veces –eso sí– de confirmación de historias creadas ad-hoc.

4. Conclusiones

Una de las principales fortalezas del estudio realizado, como se ha mencionado en varias ocasiones, es su utilización de una combinación relevante de tecnología avanzada y análisis neurocientífico aplicado como medio para evaluar la respuesta emocional de los participantes al contenido audiovisual –radiofónico– proporcionado. La muestra de ocho universitarios seleccionada para realizar la audición de las piezas se justifica en parte por las constricciones de tiempo y disponibilidad de los aparatos necesarios, Evidenciando la escasez del recurso y la importancia de disponer de él para este estudio. El empleo de sensores NeuroLynQ ha permitido registrar una gran cantidad de variables, como la respuesta Galvánica de la piel o la variabilidad intercardiaca HRV como, de nuevo, se ha mencionado a lo largo del texto. Lo que proporciona un marco de referencia sólido a la hora de determinar si, en cada caso observado, se ha producido un escenario de alta respuesta, respuesta media o ausencia de respuesta.

Los resultados (24,36% de los participantes experimentaron una alta respuesta emocional, mientras que el 67,13% mostró alguna respuesta durante el visionado) son consistentes con lo esperable en cuanto a intensidad de las emociones respecto al contenido empleado en la prueba. Estos datos indican una reacción

emocional significativa al contenido presentado. La variabilidad en las respuestas emocionales entre las fases y las piezas audiovisuales sugiere que no todos los contenidos tienen el mismo potencial para evocar emociones fuertes, siendo crucial la interacción cognitiva para generar una respuesta emocional más intensa. Si bien el grado de respuesta emocional alta es relativamente bajo respecto a la respuesta emocional media, el contenido no se seleccionó con la maximización de uno u otro grafo de respuesta en el individuo. Lo que sugiere que existe margen para la mejora de los resultados en ese campo, así como para el estudio de las consecuencias de mantener ese grado de agitación emocional artificialmente durante periodos continuados.

La aplicación de NeuroLynQ no solo mide la sudoración, indicando cambios en la intensidad emocional, sino que también incorpora HRV para validar y refinar estos datos, reduciendo la posibilidad de falsos positivos. NeuroLynQ permite, pues, capturar tanto las respuestas individuales como colectivas, proporcionando una visión completa del impacto emocional del contenido. La combinación de datos cuantitativos y cualitativos fortalece la validez de los hallazgos, permitiendo una interpretación rica y contextualizada de los resultados.

Los resultados en definitiva apoyan la importancia de la neurocomunicación en la investigación de medios. Al aplicar técnicas neurocientíficas para medir las respuestas emocionales, el estudio aporta un nivel de precisión y profundidad diferente y revelador respecto a los métodos tradicionales de encuestas y entrevistas. Esta información es valiosa para creadores de contenido, publicistas y educadores, permitiéndoles diseñar material que capte y mantenga la atención del público de manera más efectiva.

Además, se plantean importantes cuestiones sobre cómo diferentes tipos de estímulos audiovisuales afectan las emociones de manera distinta. La variabilidad en las respuestas emocionales entre las fases y las piezas indica que no todos los contenidos tienen el mismo potencial para evocar emociones fuertes. Esta variabilidad es crucial para desarrollar estrategias de comunicación más efectivas y personalizadas.

En términos generales, los resultados sugieren que las herramientas de neurocomunicación pueden ser altamente efectivas para identificar las características del contenido que mejor resuenan emocionalmente con la audiencia. Esta capacidad de medir y analizar las respuestas emocionales con alta precisión ofrece nuevas oportunidades para mejorar la eficacia del contenido audiovisual y adaptar las estrategias de comunicación a las necesidades emocionales de la audiencia. Este enfoque puede contribuir significativamente a mejorar la experiencia del usuario y a desarrollar contenidos más impactantes y emocionalmente resonantes. La integración de la neurociencia en la investigación de medios representa un avance significativo, permitiendo una comprensión más profunda y precisa de las reac-

ciones emocionales del público, lo cual es esencial para optimizar la comunicación en el ecosistema mediático moderno.

En dicho ecosistema, el fenómeno que más acuciantemente se está agravando es la tendencia humana natural al sesgo de confirmación. Un sesgo que pone de manifiesto la escasa fiabilidad de encuestadores y encuestados en términos de sinceridad de las respuestas. Si bien a un nivel básico, elemental incluso, que es el de la medición de la intensidad de la respuesta emocional, la tecnología disponible permite obtener respuestas extraordinariamente sinceras de la audiencia. Lo que supone un multiplicador de valor de la información todavía por cuantificar.

Este estudio supone un avance para el análisis sobre la audiencia de los medios de comunicación desde una vertiente más científica y con argumentos empíricos que atañen a las nuevas tendencias. Estos datos suponen un pequeño paso hacia adelante para poderse sumar a otros tantos resultados de análisis de audiencias realizados con aparatos que miden lo que se consume. Es un objetivo esencial centrarse en una de las máximas del periodismo: las personas. Si se conoce lo que gusta realmente a la audiencia, se podrá elaborar un producto mucho más acorde y específico para alcanzar sus expectativas. Las líneas futuras de esta investigación no tienen límite: desde cómo se diferencian los gustos y necesidades segmentando en grupos de población, hasta la gestión de las emociones con los medios de comunicación.

Las diferencias en las respuestas emocionales pueden ser bastante complejas y están influenciadas por varios factores. Por un lado, las características individuales de los participantes, como su personalidad, experiencias previas, y estado emocional actual, juegan un papel importante. Por su parte, el contenido presentado también es crucial. La forma en que se presenta la información, el contexto y el tono pueden afectar cómo se percibe y, por ende, cómo se responde emocionalmente. Un contenido que evoca nostalgia puede generar respuestas diferentes en comparación con uno que provoca miedo o alegría.

Referencias

Álvarez, Alejandro Hernández; González, Kenia y Rosa, Noemi Milian (2024). Hitos en la historia de la radio y la locución en Ciego de Ávila. En: *Universidad & ciencia*, Vol. 13, n°1. Ciego de Ávila: Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, 189-200. doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10535733>

Aparici, Roberto; García-Marín, David y Rincón-Manzano, Laura (2019). Noticias falsas, bulos y trending topics. Anatomía y estrategias de la desinformación en el conflicto catalán. En: *El Profesional de la Información*, Vol. 28, n°3. Madrid: Ediciones Profesionales de la Información. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2019.may.13>

Arrufat Martín, Sandro; Rubira García, Rainer y Archilla-García, Paulino (2024). Marketing y neuromarketing aplicados al sector empresarial y financiero como objeto del campo académico de la comunicación en España: una aproximación a su estudio desde los libros como fuentes bibliográficas. En: *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, n°29. Madrid: Historia de los Sistemas Informativos, 1-13. doi: <https://doi.org/10.35742/rcci.2024.29.e291>

Balsebre-Torroja, A.; Ortiz-Sobrino, M. Ángel y Soengas-Pérez, X. (2023). Radio crossmedia y radio híbrida: la nueva forma de informarse y entretenerse en el escenario digital. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n°81. Madrid: Historia de los Sistemas Informativos, 17-39. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2023-1848>

Bautista, Leonardo Chang y Tapia, José Andrés Chinchay (2023). La inteligencia artificial en el marketing digital de Latinoamérica 2020-2023: Una revisión sistemática de literatura. En: *RCA*, Vol.4, n°1. La Molina: Universidad de Ciencias y Artes de América Latina, 124-153. doi: <https://doi.org/10.37211/2789.1216.v1.n4.45>

Barquero Cabrero, José Daniel; Caldevilla-Domínguez, David; Barrientos-Báez, Almudena y González Vallés, Juan Enrique (2022). Social networks as a vehicle for happiness management in university governance. En: *Corporate Governance*, Vol. 3, n° 22. Nueva Jersey: Wiley, 521-535. doi: <https://doi.org/10.1108/CG-05-2021-0182>

Cerdá Suárez, Luis Manuel y Cristófol Rodríguez, Carmen (2022). Un estudio exploratorio sobre el impacto del neuromarketing en entornos virtuales de aprendizaje. En: *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, n°155. Madrid: Forum XXI, 1-16. doi:<https://doi.org/10.15178/va.2022.155.e1391>

Encinillas García, Mónica y Martín Sabarís, Rosa (2023). Desinformación y Salud en la era precovid: Una revisión sistemática. En: *Revista de Comunicación y Salud*, n°13. Madrid: Universidad Complutense, 1-15. doi: <https://doi.org/10.35669/rcys.2023.13.e312>

Epstein, Samuel y Roupelian, Armen (1970). Heart rate and skin conductance during experimentally induced anxiety: The effect of uncertainty about receiving a noxious stimulus. En: *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 16 n°1. Washington DC: American Psychological Association, 20. doi:<https://doi.org/https://doi.org/10.1037/h0029786>

López del Castillo Wilderbeek, Francisco Leslie (2023). Cibermedios nativos y dependencia de las agencias de noticias en España. En: *Vivat Academia*, n°156. Madrid: Fórum XXI, 89-106. doi: <https://doi.org/10.15178/va.2023.156.e1447>

Malavé-Dominguez, Glenda; Vera-Ávila, Shirley; Intriago-Pinargote, Angélica y Saltos-Moreira, Lucineira (2024). Revisión sistemática sobre la inteligencia emocional y su influencia en la adquisición de habilidades sociales en niños del nivel

inicial. En: *Psicología UNEMI*, Vol.8, n° 15. Milagro: Universidad Estatal de Milagro, 150-160. doi: <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol8iss15.2024pp150-160p>

Marinescu, Iulia Mihaela; Mejías Martínez, Guillermo y Nogales-Bocio, Antonia Isabel (2022). Estrategias persuasivas y emocionales en las campañas audiovisuales de la DGT en el periodo 2011-2019. En: *Revista de Comunicación y Salud*, n° 12. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1-20. doi: <https://doi.org/10.35669/rcys.2022.12.e286>

Martínez-Sánchez, J. A. (2022). Prevención de la difusión de fake news y bulos durante la pandemia de covid-19 en España. De la penalización al impulso de la alfabetización informacional. En: *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, n° 27. Madrid: HISIN. doi:<https://doi.org/10.35742/rcci.2022.27.e236>

Milito, Carlos (2024). Bernetti: La radio universitaria debe ser de vanguardia, experimentando con nuevas técnicas y formatos. En: *Questión*, n° 77, <https://doi.org/10.24215/16696581e881>

Parlatore, Bibiana; Delménico, Matías; Beneitez, Matías Elena; Clavellino, Marcos S.; Di Marzio, Miriam A. y Gratti, Ana Laura (2020). El podcast y el desafío de repensar lo radiofónico. *Question* Vol. 2, n° 66. Buenos Aires: IICOM, 1-18. doi: <https://doi.org/10.24215/16696581e411>

Pérez Altable, Laura y Serrano-Tellería, Ana (2021). Communications patterns and power dynamics in the digital public sphere: A case study of the conversation about Minimum Living Income on Twitter. En: *European Public & Social Innovation Review*, Vol. 6, n° 1. Madrid: HISIN, 1-15.

Portela López, José Luis y Rodríguez Monroy, Carlos (2023). El neuroconsumidor: una revisión narrativa de la bibliografía a la luz de los patrones mentales y emocionales. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 81. Madrid: Historia de los Sistemas Informativos, 34-56. doi: <https://doi.org/10.4185/rles.2023.1913>

Rodríguez Egas, Nathalie Alejandra y Fernández Muñoz, Cristóbal (2022). Bulos y manipulación informativa sobre nutrición en redes sociales: análisis de dos casos de empleo de técnicas de neuromarketing en torno al azúcar. En: *Revista de Comunicación de la SEECI*, n° 55. Madrid: SEECI, 246-260. doi: <https://doi.org/10.15198/seeci.2022.55.e798>

Rodríguez, R. (2021). Documental sonoro y arte radiofónico. En: *Historia y Comunicación Social*, Vol.26, n° 2. Madrid: Universidad Complutense, 441-451. doi: <https://doi.org/10.5209/hics.79152>

- Shu, Lin, Xie; Jinyan, Yang; Mingyue, Li; Ziyi, Li; Zhenqui, Liao; Dan, Xu Xiangmin y Yang, Xingi (2018). A Review of Emotion Recognition Using Physiological Signals. En: *Sensors*, Vol.18, n°7. Basilea: MDPI, 1-41. doi: <https://doi.org/10.3390/s18072074>
- Sinha, Minanshu; Misra, Madhvendra y Mishra, Saurabh (2024) Exploring the advancements of neuromarketing in e-commerce research: a systematic literature review. En: *Academy of Marketing Studies Journal*, n°28. Londres: Allied Business Academies, 1-24.
- Tarnowski, Paweł; Kołodziej, Marcin; Majkowski, Andrzej y Rak, Remigiusz Jan (2018). Combined analysis of GSR and EEG signals for emotion recognition. En: *2018 International Interdisciplinary PhD Workshop (IIPhDW)*, Świnouście, Poland, *IIPhDW*, pp. 137-141.
- Varón Sandoval, Alexander; Martín Castejón, Pedro Juan y Zapata Castillo, Lizeth Carolina (2023). Neuromarketing: entre la emoción y la razón. En: *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, Vol.31, n°2. Bogotá: Universidad Militar de Nueva Granada, 9-20. doi: <https://doi.org/10.18359/rfce.5785>
- Vural, Zeliha Işıl y Masip, Pere (2021). Data Journalism as an innovation in social communication: The case in sports industry. En: *European Public & Social Innovation Review*, Vol.6, n° 1. Madrid: Historia de los sistemas informativos, 42-55. doi: <https://pub.sinnergiak.org/esir/article/view/145>
- Zúñiga, Freddy; Mora Poveda, Diego Alejandro y Llerena Llerena, William Vinicio (2023). El Big Data y su implicación en el marketing. En: *Revista de Comunicación de la SEECI*, n°56, Madrid: SEECI, 302-321. doi: <https://doi.org/10.15198/seeci.2023.56.e832>

Advergames y publicidad ingame. Un análisis sobre estudiantes universitarios de comunicación

*Advergames and ingame advertising. An Analysis
on University Students of Communication*

Alejandro Tapia-Frade
Universidad de Cádiz

Matías López-Iglesias
Universidad Europea Miguel de Cervantes

Referencia de este artículo

Tapia-Frade, Alejandro y López-Iglesias, Matías (2025). Advergames y publicidad ingame. Un análisis sobre estudiantes universitarios de comunicación. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 215-238. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8466>.

Palabras clave

Videojuegos; publicidad; Advergame; videojuego publicitario; jóvenes; ingame.

Keywords

Videogames; advertising; Advergimes; youth; ad game; ingame.

Resumen

Los videojuegos, antaño una opción de ocio marginal se ha convertido en la opción de ocio más importante para los jóvenes, por delante de otros tradicionalmente superiores como el cine o la música. Su importancia es tal que el pleno de la Comisión Europea declaró la importancia estratégica que el sector tiene para Europa y solicitó apoyo para el mismo. Esta investigación tiene por objetivos fundamentales: caracterizar el consumo de videojuegos, y analizar las posibilidades de explotación publicitaria de esta forma audiovisual. Para ello, se realizó una encuesta a 603 jóvenes estudiantes universitarios del ámbito de la comunicación de la Universidad de Cádiz, Complutense de Madrid, Universidad del Algarve y Universidad Europea Miguel de Cervantes. Los resultados ponen de manifiesto diferencias sustantivas en el modo de consumo entre hombres y mujeres. Así, los hombres juegan en mayor medida a juegos de pago y lo hacen con amigos online. En disonancia, el género femenino tiende más al juego *free to play* en solitario y sesiones cortas, lo que les sitúa idóneamente en el ecosistema móvil. Respecto del modo publicitario preferido en los mismos, se observa en el estudio preferencia hacia la publicidad *ingame* altamente integrada, dado que se prefiere que la marca sea parte de la experiencia interactiva del juego, frente a otros modos pasivos (publicidad *ingame* emplazada, o spots durante la carga del juego) o *Advergames*.

Abstract

Video games industry, once a marginal leisure option, has become the most important leisure activity for young people, surpassing other traditionally superior forms of entertainment such as cinema or music. Its significance is such that the European Commission plenary declared the strategic importance the sector holds for Europe and requested support for it. This research aims to achieve two main objectives: to characterize video game consumption and to analyse the possibilities for advertising exploitation of this audiovisual format. To do this, a survey was conducted with 603 young university students of Communication from the University of Cádiz, Complutense de Madrid, University of Algarve, and Miguel de Cervantes European University. The results highlight substantive differences in consumption patterns between men and women. Thus, men predominantly play paid games and do so with online friends. Conversely, the female gender tends more towards free-to-play solo gaming and short sessions, which ideally positions them within the mobile ecosystem. Regarding the preferred advertising mode in these games, the study indicates a preference for highly integrated ingame advertising, as brands are preferred to be part of the interactive gaming experience, as opposed to other more passive modes (such as placed ingame advertising or commercials during game loading) or advergaming.

Autores

Alejandro Tapia-Frade [alejandro.tapia@uca.es] es profesor titular en la Universidad de Cádiz. Ha sido profesor durante 17 años en Universidad Loyola, UNIR y Universidad Europea Miguel de Cervantes. Tiene dos sexenios de investigación, fruto de la publicación de casi un centenar de artículos en revistas indexadas.

Matías López-Iglesias [mlopez@uemc.es] es profesor titular en la Universidad Europea Miguel de Cervantes, y director del departamento de Ciencias Humanas y de la Información en la misma Universidad. Tiene un sexenio de investigación, y ha publicado un centenar de artículos y capítulos de libros. Además, ha registrado varias patentes, fruto de su actividad investigadora.

1. Introducción

El sector de los videojuegos ha emergido en los últimos años como la opción de ocio más importante. Así, en la actualidad es el sector de ocio de España y del mundo que más factura, por delante de otros tradicionalmente más significativos como el cine o la música, e incluso más que ambos juntos (Mainer Blanco, 2020; Gómez, 2021). Más en concreto, el sector ha experimentado en España durante los últimos años un incremento de la facturación de dos dígitos, de más del 12% en 2022, del 13 por ciento en 2019 y del 15,8 % en el año 2018, lo que supone un mercado de 2.012 millones de euros en 2022 (AEVI, 2023).

Dan Calladine, Dan Loyer, y Lin Liu (2023), autores del informe *Global Ad Spend Forecast 2023-2026*, pronostican un crecimiento del 13,7% en la inversión mundial en publicidad en videojuegos para 2024, alcanzando los 9.600 millones de dólares. Este incremento se atribuye a la popularidad creciente del sector de los videojuegos y a la presencia de formas innovadoras de publicidad *ingame*, especialmente en mercados emergentes. Se espera que los juegos móviles representen la mayor parte de esta inversión, seguidos por los juegos de consola y PC.

La juventud son la franja poblacional que más videojuegos consume, según la Asociación Española de Videojuegos (AEVI, 2023). Aún más destaca el hecho de que el 78% de los jóvenes menores de 25 años juegan habitualmente, Entre ellos, el 45% juega en línea (AEVI, 2023b).

Con respecto a los modos competitivos de los *e-sports*, es interesante poner de manifiesto que su audiencia fundamental es de hecho el *target* de esta investigación: el 75% de los fans de los *e-sports* se encuentran entre los 18 y 30 años, y casi la tercera parte de la muestra se sitúa entre los 21 y 25 años (AEVI,2023c).

No obstante, actualmente se considera un producto cultural significativo para toda la población, sin distinción de sexo –el 46% de los jugadores son mujeres–. (AEVI, 2023).

El sector de la publicidad en videojuegos inicia el 2024 con perspectivas optimistas de crecimiento. Aunque las expectativas son altas, los datos indican que el gasto de las empresas anunciantes en este medio aún no refleja el tiempo significativo que la audiencia dedica a jugar. Según informes como eMarketer (IPMARK, 2023), los ingresos por publicidad en juegos en dispositivos móviles fueron solo el 3,9% del gasto total en publicidad en tal ámbito, aunque los jugadores destinaron el 10,6% de su tiempo en dispositivos móviles a los videojuegos.

Su importancia es tal que, el pleno de la Comisión Europea declaró la importancia estratégica que el sector tiene para Europa y solicitó apoyo para el mismo (Comisión Europea, 2022). En concreto, atención especial al caso de los *e-sports*, donde los europarlamentarios quieren promocionar los mismos valores que en

el deporte tradicional, destacando la no discriminación e igualdad de género, el llamado *fair play* y la inclusión social, entre otros.

En el mercado español, se anticipa que la inversión en publicidad en este ámbito llegue a los 40 millones de euros durante 2026 (PuroMarketing, 2024), impulsada por el crecimiento de los videojuegos *free to play* o gratuitos, y la mayor presencia de publicidad *ingame*.

La relevancia de este sector no ha pasado desapercibida por las marcas, que han visto en el mismo grandes posibilidades de promoción comercial y la forma de alcanzar un segmento como el de los jóvenes. En principio, pueden destacarse tres formas publicitarias en este ámbito: los *Advergames*, la publicidad *ingame* y la publicidad *Ad-Around-Game*.

Los *Advergames* son productos netamente comerciales creados específicamente para promocionar una marca o producto (Joassard & Capelli, 2024). Son financiados por las marcas, que controlan totalmente la narrativa del juego, enfocada a la promoción del producto o marca.

Otro modo publicitario al que se ha aludido es la publicidad *ingame*. En este caso la publicidad, de acuerdo con la definición dada por De la Vara López y De Marichis (2024) se encuentra dentro de la acción de un juego que no fue creado por las marcas o productos que allí se promocionan. En este caso la publicidad puede aparecer simplemente emplazada o integrada en su narrativa. El *ingame advertising* está sufriendo una importante alza y se espera que continúe dicha circunstancia en los próximos años. Este tipo de publicidad no solo impacta a los jugadores ofreciendo información sobre productos y servicios, sino que en principio podría mejorar la experiencia de juego generando nuevo contenido. Estudios como el de Nielsen confirman su efectividad, destacando la importancia de la relevancia y la no interrupción de los anuncios.

Dada la caducidad de las cookies de terceros, se plantea que 2024 podría ser el año en que la publicidad en videojuegos alcance su máximo apogeo, si bien para lograr tal hito los editores de videojuegos deben posicionarse como fuentes de inventario comercial premium.

Plataformas como Roblox han liderado en tal ámbito, introduciendo nuevas funciones publicitarias y atrayendo más inversión publicitaria programática (Bonales, 2022). Además, las principales consolas también intentan profundizar en la inserción publicitaria de tipo *ingame* en juegos gratuitos o *free to play*, con previsiones de crecimiento altas en ingresos en este sentido.

Finalmente, la publicidad *Ad Around-Game* es aquella que aparece en un juego que tampoco fue creado por las marcas o productos promocionados (Smith *et al.*, 2014). La diferencia con la anterior es que aquí la publicidad no aparece dentro

de la acción del juego, sino de forma lateral al mismo: pantallas de carga, intersticial de inicio, etcétera.

Si bien algunos anunciantes no conceden la misma importancia a este canal que otros canales de medios, la tendencia alumbró un nuevo horizonte. En 2023, se observó un incremento del número de anuncios en los presupuestos totales de publicidad, lo que sugiere un mayor reconocimiento de la efectividad y el potencial de la publicidad en este medio. (PuroMarketing, 2024).

Tal y como se ha dicho anteriormente, al tratarse de un sector muy destacado, investigación científica al respecto no falta. Así, Beatriz Feijoo, Charo Sádaba y María Blanco (2022), analizan la publicidad a la que están expuestos los niños de entre diez a catorce años cuando juegan a videojuegos en sus smartphones. Los resultados pusieron de manifiesto que el formato publicitario predominante fue *Ad-Around-Game*. El formato publicitario, el género del juego y el tipo de producto que recibieron las mayores tasas de clics fueron las aplicaciones de juegos de acción, los dispositivos electrónicos y los vídeos intersticiales, respectivamente.

Por otra parte, Ali Hussain *et al.* (2022) analizaron como los anuncios emergentes podrían ser una herramienta importante para impulsar el valor publicitario percibido por los jugadores y su posterior intención de instalar el videojuego anunciado. Los resultados destacaron que los incentivos, el entretenimiento, la credibilidad, la personalización, la estética del audio y la irritación relacionados con los anuncios emergentes afectan significativamente el valor publicitario percibido por el usuario. A su vez, se descubrió que el valor publicitario percibido afectaba la intención de los jugadores de instalar el videojuego anunciado.

Por otra parte, Amir Zaib Abbasi *et al.* (2021) también quisieron investigar los factores subyacentes que explican la relación entre los anuncios emergentes y el valor publicitario percibido. Los hallazgos destacan que la información y el entretenimiento percibido en los anuncios emergentes impactan positivamente en el valor publicitario percibido.

En otra investigación, Anubha & Jain (2024) destacaron la importancia sobre la actitud hacia la marca que tenía la congruencia, la intrusión y la interactividad de la publicidad inserta en los videojuegos en forma de publicidad *ingame*. En relación a los beneficios derivados de la interactividad en la publicidad, otro trabajo de Bottini (2023) destacó su potencial en sistemas más novedosos como el metaverso.

En relación a los *advergames*, otro trabajo de Vashisht (2024) destacó la importancia del emplazamiento de la publicidad, concluyendo mayor recuerdo de marca cuando el emplazamiento era más visible.

También Ghosh *et al.* (2022), en un interesante estudio comparativo sobre publicidad en formato *advergame* y publicidad *ingame* destacaron una actitud hacia la marca más favorable en los niños cuando se usaba el formato *advergame*, y al

revés en el caso de los adultos, donde se observó una actitud más favorable hacia la marca al usar publicidad *ingame*.

Finalmente, José Martí Parreño *et al.* (2012) destacaron que los *Advergames* no sólo tienen potencial como solución en el desarrollo de mensajes publicitarios mejores, sino que también tienen cabida como herramientas de marca, más en concreto para el sector turístico. Para ello, realizaron un trabajo sobre el *Advergame* The Quiz Game, perteneciente a la Oficina de Turismo de Valencia.

En definitiva, este trabajo pretende ahondar en las condiciones fundamentales de acuerdo y conformidad con los formatos publicitarios válidos para los jóvenes universitarios en el sector de los videojuegos, considerando como hipótesis fundamental de partida que, de acuerdo con otros estudios previos, la integración de publicidad en la experiencia de juego resulta fundamental para la aceptación de publicidad en este entorno.

2. Material y métodos

2.1. Objetivos

El objetivo esencial de esta investigación consiste en determinar, además de la caracterización de los jóvenes universitarios respecto del sector de los videojuegos, las posibilidades de desarrollo publicitario en los videojuegos, considerando las diferentes opciones existentes: *Advergames*, publicidad *ingame* y publicidad *ad-around-game*.

Por ello concretamente, se plantean los siguientes objetivos de investigación:

- O1. Caracterizar a los jóvenes universitarios del ámbito de la comunicación respecto del consumo de videojuegos
- O2. Analizar en detalle la aceptación y las condiciones de acuerdo de los jugadores con los *Advergames*, la publicidad *ingame* y la publicidad *ad-around-game*, en particular en relación al género y edad de los mismos.

2.2. Instrumento

Dado que lo que aquí se plantea es una investigación del lado de la demanda, se decidió el uso de la encuesta como método de investigación.

El cuestionario fue elaborado *ad hoc* para el objeto de estudio. Anteriormente a su elaboración, se analizaron tanto estudios y encuestas similares previas como escalas de validación relativas al objeto de investigación (López Becerra, 2012; Núñez-Barriopedro *et al.*, 2020; Díaz López *et al.*, 2022; Lloret Irlés *et al.*, 2018; González-Vázquez e Igartua, 2018; López Fernández, *et al.*, 2019).

En concreto, la estructura del cuestionario incluye apartados específicos con datos de clasificación (sexo, edad), uso general de los videojuegos (antigüedad de uso, frecuencia, tiempo de sesiones, géneros, plataformas de uso, modos y presupuesto) y posibilidades de desarrollo publicitario (*Advergames*, publicidad *ingame* y publicidad *around-game*). Se proporcionan sus enlaces en español (https://docs.google.com/forms/d/18E-wyuNLxGeiK7fWzkSeeFrynS7kN-04gUpIT0MCXeaY/viewform?edit_requested=true) y portugués (https://docs.google.com/forms/d/1R9_3ISXzah3dB5Muy698PRZ-8LCkHmirKIs-H7Xnnhc/viewform?edit_requested=true)

2.3. Participantes

Respecto del universo de investigación, cabe destacar que son estudiantes universitarios del ámbito de la comunicación de universidades españolas y portuguesas. En total, y de acuerdo con datos del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (2024), en España la cifra asciende a 40.265 estudiantes y en Portugal, según el Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2024), la cifra sería aproximadamente de 8.700 estudiantes, entre universidades e institutos politécnicos. Así, en total el universo estaría formado por 48.965 estudiantes.

La muestra utilizada ascendía a 603 participantes (n=603). Supone en consecuencia asumir un grado de error de 4,07% en las estimaciones, considerando un grado de confianza del 95,5% (p-q=0.5).

Los participantes se distribuyeron en términos similares por sexo (Masculino 49,4%, Femenino, 49.3% y Prefieren no decirlo 1,3%), con edades pertenecientes al periodo universitario teórico (M= 20,26, $\sigma = 3,46$) y sólo 15 elementos fuera de la edad teóricamente propia de estudio (18-24 años).

Además, y asumiendo el criterio de la Asociación Española de Videojuegos -AEVI- (2023), el 81,3% del total de la muestra se consideró a sí mismo como jugadores, y el 54,1% del total de la muestra se declaró consumidor habitual de videojuegos o *hard player*.

2.4. Diseño y procedimiento

Se suministraron por vía electrónica cuestionarios anónimos y autoadministrados a una muestra de jóvenes de las Universidades de Cádiz, Universidad Europea Miguel de Cervantes, Universidad Complutense de Madrid, y Universidade do Algarve. Dicho suministro se hizo efectivo con un código QR que enlazaba a la encuesta, usando los encuestados sus teléfonos móviles para la cumplimentación del cuestionario.

La encuesta se publicó online con la aplicación Google Forms. Previamente, se suministró a los participantes una hoja informativa con los objetivos de la investigación y los detalles de su participación, y un consentimiento informado que debía ser firmado antes del inicio de la encuesta.

En relación con el método de muestreo, se decidió el uso del muestreo por cuotas con elección final de elementos de la muestra de tipo intencional. Aun siendo una elección de tipo no probabilístico, dicha elección ofrece un compromiso adecuado entre fiabilidad y coste (Reales Chacón, 2022).

En todo caso, debe destacarse de forma explícita que el método de muestreo especificado es de carácter no probabilístico, lo que hace que los resultados no sean generalizables, dotando en consecuencia al estudio de un carácter exploratorio.

Los encuestadores siguieron un protocolo establecido que incluía entre otros un pretest de la encuesta, que se realizó en Cádiz a 50 personas para detectar y corregir errores en la mencionada encuesta, incluyendo la escritura y su comprensión por parte de la muestra. Adicionalmente, se realizaron tres reuniones con los encuestadores para homogeneizar el proceso de recolección de datos y reducir el potencial error existente.

El trabajo de campo efectivo se hizo durante enero y febrero de 2024.

3. Resultados

3.1. Caracterización de los jugadores

Si bien antes se mencionó que el 81,3% del total de la muestra se consideró a sí mismo como jugador, debe también concretarse que de ese porcentaje la mayor cantidad pertenece al género masculino (94,2%) frente al femenino (68%). La diferencia es estadísticamente significativa y cuantitativamente abultada (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,321). El análisis del mismo porcentaje (81,3%) en función de la edad de los encuestados muestra mayor homogeneidad -aún considerando que permanece la significación estadística-, si bien destaca que es algo menor en los estratos medios de las edades analizadas (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,180).

Otra cuestión reseñable, es cuánto tiempo llevan jugando a videojuegos. Así, el análisis destaca que tanto hombres como mujeres juegan desde hace tiempo -el 82,5% del total lleva jugando al menos 5 años-, lo que permite apuntar que los videojuegos son para ellos un producto cultural tradicional, que han vivido de forma natural y han integrado en su devenir de forma continuada. Los datos, expuestos en la tabla posterior, muestran en consonancia con datos anteriores, una cantidad algo inferior en el caso del género femenino (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,378).

Tabla 1. Tabla de Contingencia de antigüedad en el juego y género

¿Cuántos años llevas jugando a videojuegos?	Género con el que se identifica			Total
	Masculino	Femenino	Prefiero no decirlo	
1 año o menos	1,10%	8,60%		4,30%
Entre 1 y 3 años	1,40%	9,50%		4,90%
Entre 3 y 5 años		10,00%		4,30%
Entre 5 y 10 años	29,50%	29,50%	25,00%	29,50%
Entre 10 y 20 años	61,20%	41,80%	75,00%	53,00%
Más de 20 años	6,80%	0,50%		3,90%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fuente: elaboración propia

En ese mismo argumento, los datos estratificados por edad muestran de igual forma la misma realidad en todos los estratos de edad. El estrato menor (18 años) muestra una intensidad algo inferior, pero ampliamente mayoritaria (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,488) Por ello, podríamos, en esa misma línea argumental, destacar en consecuencia que la lógica narrativa y el estilo audiovisual de esta forma de entretenimiento no es en absoluto desconocida o ajena a los sujetos estudiados. Aun así, sería interesante para reforzar las ideas sugeridas, que además de jugar, y hacerlo desde hace tiempo, lo hicieran con habitualidad y durante cierto tiempo en cada sesión.

Respecto de la primera de las cuestiones, la habitualidad de juego, los datos muestran la misma lógica antes observada: frecuencias elevadas (juegan mayoritariamente al menos semanalmente) en todos los géneros, aunque algo superior en el caso masculino (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,409). Sin embargo, el tiempo dedicado a las sesiones varía sustancialmente en función del género. Aquí las mujeres optan por sesiones de juego más cortas (hasta 1 hora) frente a los hombres (mayoritariamente entre 1 y 3 horas) (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,431). Los datos pueden verse en la tabla posterior.

Continuando con la cuestión, los datos estratificados por edad al respecto de estas cuestiones muestra una realidad sorprendente: los jóvenes de más de 21 años optan por sesiones de juego muy cortas (hasta 30 minutos) frente al resto de estratos, que optan homogéneamente por sesiones más largas, que quizá fuera debido a una menor disponibilidad de tiempo (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,490).

Tabla 2. Tabla de Contingencia de tiempo de sesión y género

¿Cuánto tiempo estimas que de media dedicas a los videojuegos cada vez que juegas?	Género con el que se identifica			Total
	Masculino	Femenino	Prefiero no decirlo	
Hasta 30 minutos	19,90%	36,90%	12,50%	27,20%
De 30 minutos a 1 h	8,20%	26,20%	87,50%	17,30%
De 1 a 2 h	30,60%	24,40%		27,40%
Entre 2 y 3 h	22,80%	7,60%		15,80%
Entre 3 y 4 h	2,50%	4,00%		3,10%
Más de 4 h	16,00%	0,90%		9,10%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fuente: elaboración propia

Continuando con la caracterización de los jóvenes universitarios hacia los videojuegos, las siguientes cuestiones giran en torno al presupuesto anual y modo de juego elegido.

Al respecto de la primera de las cuestiones, el análisis de los datos manifiesta la tendencia general hacia los juegos gratuitos o *free to play* (51,6% del total de los sujetos analizados), aunque aquí de nuevo se debe volver a poner de relevancia una diferencia sustancial entre géneros: las mujeres (80,9% del total de ellas) son mayormente tendentes a los juegos gratuitos que los hombres, que dedican mayoritariamente presupuestos anuales inferiores a los 60 euros (71,12% del total). (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,509).

Los datos relativos al presupuesto anual estratificados por edad dibujan una realidad esperable: todos los estratos muestran preferencias superiores al 50% hacia los juegos gratuitos, que resultan a priori compatibles con su limitada disponibilidad económica.

De igual modo, el gráfico posterior evidencia que, analizados los datos por sexo, los presupuestos altos son patrimonio de género masculino, mas tendentes a juegos de pago.

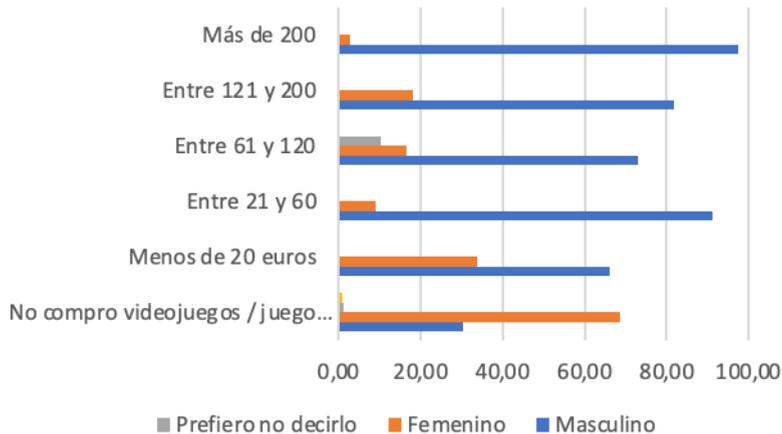
Finalizando con la cuestión introductoria, se pidió a los encuestados que señalaran la frecuencia con que jugaban a os distintos tipos de juegos. El análisis por estratos de edad pone de manifiesto una realidad muy homogénea, pues todos los estratos juegan en similares proporciones a los distintos tipos de juego. Los datos en concreto se muestran en la tabla posterior.

Tabla 3. Tabla de Contingencia de presupuesto anual y género.

¿Cuánto dinero crees que gastas al año en videojuegos?	Género con el que se identifica			Total
	Masculino	Femenino	Prefiero no decirlo	
No compro videojuegos / juego siempre a juegos gratuitos	28,50%	80,90%	37,50%	51,60%
Menos de 20 euros	17,40%	11,10%		14,40%
Entre 21 y 60	25,30%	3,10%		15,20%
Entre 61 y 120	12,50%	3,60%	62,50%	9,30%
Entre 121 y 200	3,20%	0,90%		2,10%
Más de 200	13,20%	0,40%		7,40%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fuente: elaboración propia

Gráfico 1. Presupuesto anual por sexo



Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Media y Desviación Típica de frecuencia de juego y edad por tipo de juego.

Edad		Juegos gratuitos o <i>free to play</i> en el teléfono móvil	Juegos gratuitos o <i>free to play</i> en la consola	Juegos de pago, en modo campaña o aventura en solitario	Juegos de pago, en modo multijugador	Juegos pertenecientes los <i>e-sports</i>
18	M	6,18	3,39	3,84	4,06	4,19
	σ	2,944	2,64	3,61	3,849	3,942
19	M	5,21	3,57	2,86	2,77	3,19
	σ	2,647	2,321	2,749	2,644	2,632
20	M	5,27	4,48	5,21	5,45	5,85
	σ	2,658	2,804	3,778	4,062	4,189
21	M	6,6	5,4	5,14	5,19	5,67
	σ	2,816	3,382	3,605	3,405	3,516
Más de 21	M	6,5	3,97	4	3,35	2,39
	σ	3,118	3,311	2,883	2,711	1,772
Total	M	5,95	3,93	4,01	3,95	3,99
	σ	2,91	2,903	3,398	3,488	3,514

Fuente: elaboración propia

Al contrario, el análisis por género manifiesta una realidad divergente: si bien la puntuación en las mujeres destaca el uso mucho más frecuente de juegos gratuitos o *free to play* en el móvil frente al resto, los hombres presentan mayor frecuencia en todos los formatos.

Relacionando esta cuestión con la presupuestaria anterior, se podría sugerir que los hombres juegan a juegos gratuitos, pero también con frecuencia a juegos de pago. Al no mantener mayoritariamente un presupuesto elevado, la caracterización del juego de pago masculino debiera ser o bien muchos juegos de bajo coste (juegos tipo indie), o bien mucha frecuencia –y repetición– en pocos juegos pago elevado; tipo FIFA o Call of Duty, por ejemplo.

En definitiva, en términos generales puede destacarse que los videojuegos son para los estudiantes universitarios una efectiva realidad audiovisual que disfrutan. No obstante, también deben señalarse diferencias relevantes en cuanto al modo de consumo en función del género y la edad.

Así, el género masculino juega más, desde hace más tiempo, con mayor frecuencia e intensidad. Además, juegan en mayor medida a juegos de pago. Lo hacen con amigos online. Al contrario, el género femenino tiende más al juego *free to play* en sesiones cortas y en solitario, que les sitúa esencialmente en el ecosistema móvil, y obviando otros ecosistemas como la consola o los modos competitivos (vinculados a los *e-sports*), que sí son frecuentes en el género masculino.

3.2. Publicidad en videojuegos: Advergames, publicidad ingame y Ad-around-game

El objetivo fundamental de este trabajo, además de la caracterización de los jóvenes universitarios frente a los videojuegos, es explorar la potencialidad de esta realidad audiovisual como plataforma publicitaria en sus diferentes modos: los *Advergames*, la publicidad *ingame* y la publicidad *ad-around-game*.

Así, en primer lugar y respecto de la publicidad *ingame* cabe destacar la falta de conciencia en relación a si se ha visto publicidad en videojuegos. Tanto es así que casi la misma proporción de personas declara haber visto publicidad en videojuegos (43,7%) como no estar seguro de haberlo hecho (43%), lo que da pie a la idea de una alta integración general de la publicidad en los videojuegos. Considerado el género, el género masculino afirma haberla visto en mayor medida (55,2% masculino versus 29,5% femenino). Lo contrario sucede cuando se duda de haberla visto (32,7% masculino vs 52,7% femenino). Como cabría esperar, esta diferencia de magnitudes es estadísticamente significativa (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,283). Ahondando en la cuestión y considerando la edad, puede apreciarse cierta tendencia a dudar más cuanto mayor se es (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,253).

Respecto de la siguiente cuestión, si se está de acuerdo con que fabricantes de videojuegos vendan o cedan espacio a las marcas con fines comerciales, hay que destacar que la predisposición en principio no es negativa, de acuerdo con los datos posteriores, ya que la mayoría o lo considera positivo (39,5%) o lo condiciona (50%), siendo la respuesta homogénea tanto si se considera el género de los encuestados como su edad.

De igual modo, el sencillo gráfico posterior destaca muy claramente una disposición inicial no negativa a la presencia de marcas y publicidad en videojuegos.

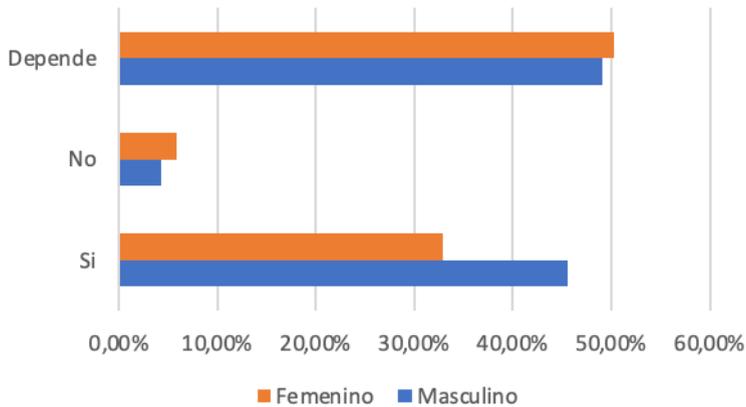
La cuestión por tanto es ¿en qué condiciones o circunstancias se estaría de acuerdo en que la publicidad apareciera en los videojuegos? La respuesta, que se muestra en tabla inferior, deja claro que el acuerdo pasa por la integración natural de las marcas en el videojuego.

Tabla 5. Tabla de Contingencia de acuerdo con presencia publicitaria por género.

Estás de acuerdo con que fabricantes de videojuegos vendan o cedan espacio a las marcas	Género con el que se identifica			Total
	Masculino	Femenino	Prefiero no decirlo	
Si	45,60%	32,90%	25,00%	39,50%
No	4,30%	5,90%		4,90%
Depende	49,10%	50,20%	75,00%	50,00%
Prefiero no decirlo	1,10%	11,00%		5,50%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fuente: elaboración propia

Gráfico 2. Disposición a la presencia de marcas y publicidad por sexo



Fuente: elaboración propia.

Ahondando en la cuestión, se advirtieron diferencias significativas por sexos en todas las categorías salvo la quinta, sexta y séptima. En todas ellas el género masculino puntuó más alto (ANOVA de 1 factor, PostHoc Bonferroni).

Cambiando de forma comercial en videojuegos, el *advergaming* es, para la muestra analizada, un término desconocido (83,1% del total, 75,4% de hombres y 92% de mujeres) salvo para el estrato de más de 21 años (aquí únicamente declaraban desconocerlo el 49,5%), aunque el 24,2% declara haber jugado a *Advergaminges*,

Tabla 6. Media y desviación típica de condiciones de acuerdo con publicidad *ingame* (0 nada, 10 totalmente) por género.

Género con el que se identifica	Masculino		Femenino		Prefiero no decirlo		Total	
	M	σ	M	σ	M	σ	M	σ
1.Si no afecta a la jugabilidad	8,89	2,19	8,15	2,57	8,25	0,89	8,55	2,38
2.Si la marca se encuentra en un segundo plano	8,10	2,06	6,78	2,53	8,13	0,35	7,52	2,35
3.Si la marca me gusta o no me desagrada	5,44	3,09	4,44	2,73	5,13	1,36	5,00	2,95
4.Si repercute en una mayor calidad del juego	7,47	3,17	6,24	2,88	5,38	1,92	6,90	3,09
5.Si repercute en un precio de compra más bajo	6,66	3,07	6,48	2,91	6,29	1,25	6,57	2,98
6.Si hace que el juego sea gratuito	7,68	2,19	7,41	2,49	8,00	0,58	7,56	2,32
7.Si es agradable/entretenida	7,28	2,54	6,93	2,67	5,29	0,49	7,10	2,59
8.Si es adecuada en ese sitio o circunstancia del juego	7,88	1,96	7,09	2,50	5,75	1,49	7,49	2,25
9.Si ofrece beneficios/recompensas si se ve o interacciona con ellas	7,17	2,50	6,87	2,44	6,63	1,06	7,03	2,46

Fuente: elaboración propia

siendo la respuesta homogénea considerado el género (Sig. $X^2=$,007 y Coef. Contingencia = ,162).

La siguiente cuestión trata de determinar si se está de acuerdo con esta forma publicitaria. Los resultados ponen de manifiesto que se vería mayoritariamente favorable el uso de *Advergaming* en ciertas condiciones (Sig. $X^2=$,000 y Coef. Contingencia = 200), tal y como puede apreciarse en tabla posterior.

Profundizando en la cuestión, la gran pregunta a este respecto es por tanto en qué condiciones se vería favorable el uso de *Advergaming* como forma comercial. La respuesta, expuesta en tabla inferior, pone de manifiesto en ambos sexos que las condiciones prioritarias pasan por destacar la supremacía del juego y sus mecánicas sobre la marca. Es decir, las marcas deberán diseñar videojuegos que ofrezcan historias y mecánicas interesantes, lo que implica que la marca debe integrarse suavemente en las mecánicas, sin condicionarlas. Otro condicionante hace referencia al precio de los *Advergaming*

Tabla 7. Tabla de Contingencia de acuerdo con *Advergames* por género.

En general, ¿estás de acuerdo con el uso de videojuegos promocionales como forma de publicidad?	Género con el que se identifica			Total
	Masculino	Femenino	Prefiero no decirlo	
Si	37,80%	29,00%	12,50%	33,40%
No	13,30%	4,60%	12,50%	9,40%
Depende	48,90%	66,40%	75,00%	57,30%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Media y Desv. Típica de condiciones de acuerdo con *Advergames* (0 nada-10 totalmente) por género.

Género con el que se identifica	Masculino		Femenino		Prefiero no decirlo		Total	
	M	σ	M	σ	M	σ	M	σ
	1.Siempre que los videojuegos sean gratis	7,66	2,23	7,31	2,86	8,00	0,00	7,50
2.Siempre que el videojuego sea de gran calidad	7,75	2,34	6,73	2,62	6,50	0,71	7,27	2,52
3.Siempre que el videojuego sea muy entretenido y/o interesante	8,09	2,19	7,53	2,59	7,00	0,00	7,82	2,40
4.Siempre que el videojuego aporte contenido de calidad respecto a la marca	7,95	2,03	7,18	2,38	5,00	0,00	7,58	2,23
5.Siempre que los videojuegos tengan un precio razonable	7,67	2,30	6,63	2,38	6,00	0,00	7,18	2,39
6.Siempre que se le dé más protagonismo al juego que a la marca	8,34	2,25	7,79	2,49	9,00	0,00	8,09	2,38

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. Tabla de Contingencia de modo publicitario preferido por género.

Imagina que una marca de coches lanza su nuevo modelo de deportivo el próximo año y quiere crear expectación a través de los videojuegos. ¿Qué opción te gustaría más ver?	Género con el que se identifica			Total
	Masculino	Femenino	Prefiero no decirlo	
El nuevo modelo se incluye en un videojuego de carreras ya existente (<i>Ingame</i> , alta integración)	71,60%	65,70%	85,70%	69,10%
El nuevo modelo aparece en una valla publicitaria de un videojuego de carreras ya existente (<i>Ingame</i> , baja integración)	3,40%	5,60%		4,30%
Se incluye un spot de 30 segundos en la pantalla de carga de un videojuego de carreras ya existente (<i>Ad-around-game</i>)	14,90%	3,00%	14,30%	9,40%
Se crea un nuevo videojuego basado en el nuevo modelo (<i>Advergame</i>)	7,80%	18,90%		12,80%
Otro	2,20%	6,90%		4,30%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fuente: elaboración propia

Al igual que en el caso anterior, se profundizó en el análisis destacando diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones por género (ANOVA de 1 factor, PostHoc Bonferroni). En este caso fueron todas significativamente más altas para el género masculino salvo la primera categoría, que como en el caso anterior, hace referencia al precio.

La siguiente cuestión lógica después de saber si conocen el término, han jugado a *Advergames* y bajo qué condiciones verían positiva esta forma de comunicación, sería averiguar si estarían dispuestos a comprar *Advergames*. A este respecto se observan diferencias relevantes considerado el género, que de hecho son estadísticamente significativas género (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = $,270$). Así, el 50,4% de los hombres compraría *Advergames*, pero sólo el 33,2% de mujeres los haría. Analizada la cuestión por edades, el acuerdo con la compra merece mejor consideración en los estratos más jóvenes (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = $,276$).

Finalmente, se preguntó qué forma comercial de publicidad en videojuegos (*Advergames*, publicidad *ingame* o *ad-around-game*) es la preferida por los sujetos

investigados. La respuesta, Los datos, expuestos en la tabla siguiente (Tabla 9), ponen de manifiesto una holgada preferencia, algo mayor en el caso de los hombres, hacia la publicidad *ingame* altamente integrada (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,273). Los datos estratificados por edad ponen de manifiesto homogeneidad hacia el resultado mencionado salvo en el estrato mayor, donde la preferencia es menor (47,3% del total) y también tienen cabida el resto de opciones, como la publicidad *ad-around-game* (18,2%) o los *Advergames* (19,1%) (Sig. $X^2 = ,000$ y Coef. Contingencia = ,388).

La respuesta dada sugiere además una interesante reflexión: Se prefiere que la marca sea interactiva, usar o experimentar con la marca a la situación de la misma a modo de *product placement*.

4. Conclusiones y discusión

El análisis realizado destaca en primer lugar que sin duda los videojuegos forman parte de la realidad audiovisual y cultural para la mayor parte de los jóvenes, en consonancia con investigaciones previas de organismos de referencia (AEVI, 2023).

Dicha realidad es destacable tanto para hombres como mujeres, de nuevo en acuerdo con el estudio mencionado (AEVI, 2023). Sin embargo, la forma en que consumen difiere entre géneros. Así, el género femenino juega en menor medida, desde hace menos tiempo, y con menor frecuencia e intensidad, cuestiones también mencionadas por AEVI (2023). Por otra parte, los hombres juegan en mayor medida a juegos de pago y lo hacen con amigos online. En disonancia, el género femenino tiende más al juego *free to play* en solitario y sesiones cortas, lo que les sitúa idóneamente en el ecosistema móvil, también en acuerdo con estudios previos el respecto (Digital Turbine y Mobile Marketing Association, 2023).

Conjuntamente, obvian en mayor medida otros ecosistemas como la consola o los modos competitivos, vinculados a los *e-sports*, más desarrollados por el público masculino, en acuerdo con otro estudio desarrollado por una auditora de referencia (Deloitte, 2023).

Respecto del otro objetivo de referencia en el estudio, las formas publicitarias dominantes, deben destacarse en primer lugar su aceptación general, en acuerdo con otros estudios (Alabau-Tejada, 2021; Nelson, 2004), pero mayoritariamente condicionada. La cuestión es por tanto bajo qué condiciones se acepta.

En el caso de los *advergamos*, las condiciones prioritarias para su aceptación pasan por destacar la supremacía del juego y sus mecánicas sobre la marca. Es decir, las marcas deben diseñar videojuegos que ofrezcan historias y mecánicas interesantes, lo que implica que la marca debe integrarse suavemente en dichas

mecánicas, sin condicionarlas. Es decir, la marca puede tener presencia, pero no debe condicionar la experiencia de juego.

Al observar la publicidad *ingame* y *ad-around-game*, el estudio señala una clara preferencia hacia la publicidad *ingame* altamente integrada, dado que se prefiere que la marca sea parte de la experiencia interactiva del juego, frente a otros modos más pasivos (publicidad *ingame* emplazada, o spots durante la carga del juego), en coincidencia con otros estudios sobre la materia (Chang *et al.*, 2010; Ríos y Almeida, 2019; Chaney, 2004). Es decir, se prefiere jugar con la marca que verla simplemente emplazada, lo que abre la posibilidad al desarrollo de estrategias que en el juego permitan el desarrollo de discurso compartido entre marca y jugador, de modo que el jugador más allá de experimentar con la marca sea también protagonista en el desarrollo narrativo que la marca establezca para él.

Al lado contrario, esta alta integración de la marca en la narrativa del juego también podría suponer un importante freno a juegos con temática o ambientes complicados para las marcas (por ejemplo, juegos ambientados en la edad media), lo que podría suponer a su vez el menoscabo de estas temáticas al no poder integrar esta importante fuente de financiación para los estudios y editoras que los comercializan, de acuerdo con trabajos previos (Sebastián Morillas *et al.*, 2016).

No obstante, deben señalarse limitaciones en este trabajo. Así, la muestra, si bien es considerable en tamaño, podría mejorarse en estructura, elevando la homogeneización territorial de la misma, ahora focalizada en cinco universidades. Además, al usar un método de muestreo no probabilístico, los datos no son generalizables.

Futuros trabajos podrían profundizar en la diferencia entre países o mercados, o ahondar en la caracterización de los jugadores ante esta nueva forma audiovisual que es y será protagonista.

Referencias

Abbasi, Amir.Zahib.; Rehman, Umair.; Ting, Ding Hooi y Quraishi, Muhammad Ali (2021) Do pop-up ads in online videogames influence children's inspired-to behavior?. En: *Young Consumers*, Vol. 23, n°3, 362-381. doi: <http://dx.doi.org/10.1108/YC-06-2021-1347>

Alabau-Tejada, Nuria. (2021). Realidad Virtual, videojuegos y publicidad ingame: Un estudio experimental en el colectivo adolescente con implicaciones empresariales para la industria del entretenimiento. En: *Revista Prisma Social*, n°34. Madrid: Fundación IS•D, 106–123.

Anubha y Jain, A. (2024) In-game advertising and brand purchase intentions: an SOR perspective. *Global Knowledge memory and communication*, Vol.73, n°1. doi: <https://doi.org/10.1108/GKMC-02-2022-0050>

Asociación Española de Videojuegos (AEVI). (2023). *La industria del videojuego en España en 2022*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/4b8EPTX>

Asociación Española de Videojuegos (AEVI). (2023b). *Power of Play: Comportamientos e intereses de los videojugadores españoles*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/3z6iZDs>

Asociación Española de Videojuegos (AEVI). (2023c). *La guía de los e-sports*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/3z6iZDs>

Bonales Daimiel, Gema, Martínez Estrella, Eva. Citali y Liberal Ormaechea, Sheila (2022). Análisis del uso del advergaming y metaverso en España y México. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n°80. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 155–178. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-2022-1802>

Chang, Yaping; Yan, Jun; Zhang, Jinlong y Luo, Jin. (2010). Online Ingame Advertising Effect: Examining the Influence of a Match Between Games and Advertising. En: *Journal of Interactive Advertising*, Vol.11, n°1, 63–73. doi: <https://doi.org/10.1080/15252019.2010.10722178>

Comisión Europea (2022). *Una estrategia de la UE para los videojuegos*. 09-11-2022. Noticias, Parlamento Europeo. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/3KPWHbp>

Deloitte (2022). *Informe del consumidor de eSports España 2022* [informe]. Deloitte Spain y la Liga de Videojuegos Profesional (LVP). Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/3LlioR0>

De la Vara López, J. y De Marchís, GP. (2024). Redefining in-game advertising: A systematic literature review and an updated definition. En: *Revista de Comunicación*, Vol.23, n°2. doi: <https://doi.org/10.26441/RC23.2-2024-3497>

Dentsu. (2023). *Global Ad spend in Global Ad Spend Forecasts*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/3zHEIhh>

Díaz-López, Adoración; Maquilón Sánchez, Javier y Mirete Ruiz, Ana Belén. (2022). Validación de la escala Ud-TIC sobre el uso problemático del móvil y los videojuegos como mediadores de las habilidades sociales y del rendimiento académico. En: *Revista Española de Pedagogía*, Vol.80, n°283, 533-558. doi: <https://doi.org/10.22550/rep80-3-2022-06>

Digital Turbine y Mobile Marketing Association (MMA) (2023). *Mobile gamers en España*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/4c8RyYf>

Feijoo, Beatriz; Sádaba, Charo y Blanco-Hernández, María (2022). Anuncios en aplicaciones de juegos: análisis de la publicidad que reciben los menores cuando juegan utilizando el móvil. En: *Anàlisi*, (Extra), 95–112. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3497>

Ghosh, T.; Sreejesh, S. y Dwivedi, Y. (2022). Brands in a game or a game for brands? Comparing the persuasive effectiveness of in-game advertising and advergames. En: *Psychology & Marketing*, Vol.39, n° 12. doi: <https://doi.org/10.1002/mar.21752>

Gómez, Daniel. (2019). *En España los videojuegos facturan más que el cine y la música juntos*. En: *Diario Al Navío, Economía y Negocios*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/3VzI8O6>

González-Vázquez, Alejandro y Igartua, Juan José. (2018). ¿Por qué los adolescentes juegan videojuegos? Propuesta de una escala de motivos para jugar videojuegos a partir de la teoría de usos y gratificaciones. En: *Cuadernos.info*, n° 42, 135–146. doi: <http://dx.doi.org/10.7764/cdi.42.1314>

Hussain, Ali; Abbasi, Amir; Hollebeek, Linda; Schultz, Carsten; Ting, Ding y Wilson, Bradley (2022). Videogames-as-a-service: converting freemium- to paying-users through pop-up advertisement value. En: *Journal of Services Marketing*, Vol.36, n° 3, 398-415. doi: <https://doi.org/10.1108/JSM-05-2020-0164>

IPMARK (2023). La inversión publicitaria global en Digital crecerá un 9,6% en 2023. . En IPMark. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/3YHIOIE>

Joassard, A. y Capelli, S. (2024) Brand embeddedness in advergames through brand-game congruence and brand prominence: a typology of ways to design a game around a brand. En: *International Journal of Advertising*, Vol.43, n° 7. doi: <https://doi.org/10.1080/02650487.2024.2305529>

Lloret Irlés, Daniel; Morell Gomis, Ramón; Marzo Campos, Juan Carlos y Tirado González, Sonia (2018). Validación española de la Escala de Adicción a Videojuegos para Adolescentes (GASA). En: *Atención Primaria*, Vol. 50, n° 6, 350–358. doi: <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2017.03.015>

López Becerra, Fernando (2012). Construcción y validación de un cuestionario sobre los hábitos de consumo de videojuegos en preadolescentes. En: *EduTEC. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, n° 40. doi: <https://doi.org/10.21556/edutec.2012.40.361>

López Fernández, Francisco; Walker, Jordi; Gallego Moya, Sigrid y Ortet, Generós. (2019). Estudio psicométrico preliminar de la escala de motivos de uso de videojuegos e-MUV. En: *Agora de Salut*, n° 6, 181-188. doi: <http://dx.doi.org/10.6035/AgoraSalut.2019.6.19>

Mainer Blanco, Belén (2020). Fotografía del videojuego: una nueva economía en la sociedad digital. En: *Revista Telos*, n° 114.

Mallinckrodt, Victoria y Mizerski, Dick (2007). The Effects of Playing an Advergame on Young Children's Perceptions, Preferences, and Requests. En: *Journal of Advertising*, Vol.36, n° 2, 87-100. doi: <https://doi.org/10.2753/JOA0091-3367360206>

Martí Parreño, José; Aldás Manzano, Joaquín y Currás Pérez, Rafael (2013). Investigación sobre la eficacia de la publicidad en videojuegos: estado de la cuestión. En: *aDRResearch ESIC International Journal of Communication Research*. n°7, 20-34. doi: <https://doi.org/10.7263/adresic-007-02>

Martí Parreño, José; Sanz Blas, Silvia y Ruiz Mafé, Carla (2012). New tools promoting tourist destinations: the use of advertising videogames (Advergames). En: *Gran Tour: Revista de Investigaciones Turísticas*, n°5, 71-91.

Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2024). *Ensino Superior em números*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://goo.su/1Cihjwc>

Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (2024). *Catálogo de datos. Estadística de estudiantes*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://goo.su/AT8m>

Núñez-Barriopedro, Estela; Sanz-Gómez, Yeray y Ravina-Ripoll, Rafael (2020). Videogames in Education: Benefits and Harms. En: *Revista Electrónica Educare*, Vol.24, n°2, 1-18. doi: <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.12>

PuroMarketing (2024). El Mercado de Publicidad en Videojuegos afronta un 2024 prometedor con perspectivas y un futuro optimista. (n.d.). En: *PuroMarketing*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://bit.ly/3zHMOKM>

Reales Chacón, Lisbeth; Robalino Morales, Gabriela; Peñafiel Luna, Andrea; Cárdenas Medina, Jorge y Cantuña-Vallejo, Paul. (2022). El Muestreo Intencional No Probabilístico como herramienta de la investigación científica en carreras de Ciencias de la Salud. En: *Universidad y Sociedad*, Vol.14, n°5, 681-691.

Ríos-Portales, Christian y Almeida-Cardona, Rodrigo. (2019). Medición del efecto de la publicidad Ingame en los consumidores de videojuegos. En: *Perspectivas*, n°44, 45-72.

Sebastián Morillas, Ana; Núñez Cansado, Marian y Muñoz Sastre, Daniel (2016). New business models for advertisers: The video games sector in Spain. Adver-gaming Vs Ingame Advertising. En: *ICONO 14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, Vol.14, n°2, 256-279. doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v14i2.964>

Smith, Martin; Suntherland, John; Mackie, Bobby y Sun, Wei (2014). Game Advertising: A Conceptual Framework and Exploration of Advertising Prevalence. En: *The computer games journal*, Vol. 3, n°1, 94-124. <https://doi.org/10.1007/BF03395948>

Vashisht (2024). Roles of cognition demand and advertising literacy in adver-games. *Arts and the market*, Vol.14, n°2. doi: <https://doi.org/10.1108/AAM-07-2023-0045>

La narrativa *cross-media* del *anime* en los videoclips de YOASOBI y EVE

Cross-media narrative of anime in YOASOBI and EVE music videos

Emilio José Cano Pérez
Universidad de Murcia

Referencia de este artículo

Cano Pérez, Emilio José (2025). La narrativa *cross-media* del *anime* en los videoclips de YOASOBI y EVE. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 239-262. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8062>.

Palabras clave

Anime; videoclip musical; narrativa *cross-media*; música *anime*; YOASOBI; EVE.

Keywords

Anime; music videos; *cross-media* narrative; *anime* music; YOASOBI; EVE.

Resumen

El presente artículo aborda veintitrés videoclips originales de los artistas musicales japoneses YOASOBI y EVE, los cuales no entran solo en la categoría de videos musicales narrativos, sino que, además, están creados en su totalidad mediante técnicas de animación. Como productos animados procedentes del país Nipón, se aprecian en estos videoclips formas, elementos y componentes comunes con las narrativas del medio del *anime*. Por lo tanto, partiendo del *anime* entendido como medio y sus movimientos *cross-media* estudiados por diferentes autores, y tomando herramientas tanto del análisis del videoclip como del estudio del *anime*, se realiza, por un lado, un análisis sistemático de los videoclips narrativos y animados, y por otro lado, un análisis comparativo, para identificar los componentes comunes con el *anime*, los cuales van más allá del diseño de personajes, compartiendo temáticas, escenarios, formas narrativas, historias y técnicas de animación entre otros integrantes. Así, aparte de poder discutir la catalogación de los videoclips como obras *anime*, lo más representativo es que el *anime* encuentra en estos videos musicales originales nuevas formas de expansión y difusión que lo respaldan como un medio *transmedia* de carácter popular en continuo crecimiento, estableciendo sinergias con otras industrias y medios, como ya lo hizo por ejemplo con los videojuegos.

Abstract

This paper discusses twenty-three original music videos by Japanese music artists YOASOBI and EVE. These works are not only narrative music videos but are also entirely created through animation techniques. As animation products from Japan, these music videos share common forms, elements, and components with the narratives of the *anime* medium. Therefore, we use two methodological tools, starting from *anime* as a medium and its *cross-media* movements, which have been studied by various scholars, and adopting tools from music video analysis and *anime* studies. The first is a systematic analysis of these narrative and animated music videos, and the second is a comparative study. The goal is to identify the shared components with *anime*, which go beyond the design of characters, sharing themes, scenarios, narrative forms, stories, and animation techniques alongside other elements. In addition to discussing these music videos as *anime* works, the most representative aspect is that *anime* finds in these original music videos new forms of expansion and dissemination that support it as a popular *transmedia* medium in continuous growth, establishing synergies with other industries and media, as it has already done with videogames.

Autor

Emilio José Cano-Pérez [ejcano_96@hotmail.com / emiliojose.canop@um.es] es Graduado en Interpretación Musical, Tuba, por el Conservatorio Superior de Murcia en 2018. En 2019 realiza un Master en Investigación Musical. En julio de 2023 defiende su tesis doctoral en la Universidad de Murcia, obteniendo mención Cum-Laude con una tesis sobre las bandas sonoras del anime y la animación japonesa

1. Introducción, hipótesis y objetivos

El dúo YOASOBI y el cantante EVE son artistas musicales japoneses que surgieron en la década del 2010, con canciones como *Yoru ni Kakeru* (2019) en el caso de YOASOBI y el álbum *Wonder Word* (2015) en el caso de EVE¹. Desde entonces los artistas se han convertido en referentes del panorama musical en Japón con una amplia popularidad. Dicha canción de YOASOBI alcanzó el puesto número uno de su país en las listas de las más escuchadas (Billboard Japan, 2020b); el tercer y sexto de los álbumes de EVE, *Official Number* (2016) y *Smile* (2020), alcanzaron respectivamente los puestos 99 y 3 de los 100 discos más escuchados (Billboard Japan, 2016; Billboard Japan, 2020a). Estos éxitos –junto con otros motivos comentados posteriormente– han provocado que los artistas alcancen popularidad a nivel internacional. YOASOBI realizó varias actuaciones en Los Ángeles en verano de 2023² y en primavera de 2024 EVE realiza una gira asiática.

Como la mayoría de grupos y cantantes populares desde los años 80, estos artistas japoneses han utilizado desde sus inicios el medio del videoclip –entendido como pieza audiovisual breve destinada a la promoción de un tema musical–, para darse a conocer y promocionar sus canciones. Sin embargo, son en estos videos musicales –difundidos principalmente a través de YouTube– donde se encuentran varias particularidades representativas que no son mayoritarias en el medio del videoclip y que son, por tanto, objeto de estudio de este texto, siendo la primera de estas que son videoclips creados en su totalidad mediante técnicas de animación, con una marcada estética *anime*, y en los que se animan personajes que, o bien representan las letras, realizan diferentes acciones o protagonizan historias como si se trataran de cortometrajes animados.

Utilizar en el videoclip técnicas de animación, imágenes animadas, efectos especiales y personajes animados, ya sean 2D, 3D, o con otras técnicas como *stopmotion* o animación por siluetas no es algo novedoso, sino que ha sido una práctica ampliamente realizada desde los mismos comienzos del medio. Obras paradigmáticas son los videoclips *Take on Me* (1985) del grupo A-ha, *Sledgehammer* (1986) de Peter Gabriel (Strom, 2007) y *Money for Nothing* (1985) de Dire Straits, uno de los videoclips pioneros en animación 3D. Desde entonces, diferentes grupos internacionales de estilos variados se han servido de la herramienta de la animación en sus videos musicales (ya sean híbridos o completamente animados) para promocionar sus canciones, contar historias o expresar el contenido de sus obras, como los videoclips *The Writing on the Wall* (Iron Maiden, 2021) y *You Make Me Feel Like It's Halloween* (Muse, 2022). En algunos casos se encuentran videoclips

1 Antes de la formación del dúo YOASOBI y de que EVE fuera artista en solitario, los músicos fueron integrantes de diferentes grupos o partícipes de otras actividades musicales.

2 La popularidad y proyección internacional de YOASOBI hace que el dúo regrebe la mayoría de sus canciones con traducciones al inglés.

animados con un alto componente y carácter artístico, filosófico, expresivo, emocional y sentimental, como el videoclip *Routine* (2015) de Steven Wilson con su detallada narrativa (Burns, 2019) y *White Flag* (2016) de Delta Heavy, el cual es una representación del poema *El Paraíso Perdido* (*Paradise Lost*, 1667) de John Milton (González Treviño, 2021).³

Pero a pesar de toda esta tradición y antecedentes, se pueden encontrar numerosas diferencias entre estas obras y los videoclips de YOASOBI y EVE y que son a su vez las motivaciones para dedicarles un tratamiento particular. En primer lugar, muchos de los anteriores artistas tienen uno o pocos videoclips animados, siendo varios de estos de tipo híbrido —aparecen los cantantes reales mezclados con personajes y elementos animados o bien son los propios artistas los que aparecen con estética animada (Strom, 2007)—, mientras que el resto de sus videoclips se crean en acción real. Con YOASOBI y EVE ocurre lo contrario, ya que la práctica totalidad de sus videoclips son animados y tienen pocas obras en las que aparezcan ellos de forma real realizando videoclips de tipo performativo o de actuación (Caro Oca, 2014)⁴. El primer videoclip de YOASOBI para su primera canción *Yoru ni Kakeru* ya es en formato totalmente animado, al igual que el primer video musical de EVE para su canción *Demon Dance Tōkyō* (2016). Desde entonces y hasta 2024, no solo todos los videoclips originales de los artistas son en formatos totalmente animados, sino que se aprecia una notable evolución en la calidad y desarrollo de los valores técnicos, productivos y visuales, como en *Hanaarashi* (EVE, 2023) y *Seventeen* (YOASOBI, 2023). En una primera visualización de estos y otros videoclips como *Raison d'être*, *Hakugin* (EVE, 2019 y 2020) y *Mr.* (YOASOBI, 2022) se perciben además otros elementos relevantes. Por un lado, los personajes *anime* que figuran no son versiones animadas de los artistas⁵, sino que son personajes completamente originales, creados en exclusiva para las piezas audiovisuales, lo que desemboca, por otro lado, en que con estos personajes se desarrollen acciones narrativas, contando diferentes historias y argumentos en escenarios específicos, catalogándolos así como videoclips de tipo narrativo (Caro Oca, 2014; Sedeño Valdellos, 2007), que son una tipografía predilecta para estos videoclips animados, como el ya citado *Routine* y otros como *Murder One* (Metallica, 2016).

3 La evolución del videoclip animado ha llevado además a que, en las últimas décadas, mediante universos *transmedia*, se creen grupos «virtuales» en los que los artistas son personajes animados, como Gorillaz (1998) o, uno relacionado con la estética que ocupa al estudio, Hatsune Miku (2007).

4 En el caso de YOASOBI sí se encuentran varias actuaciones en directo grabadas y montadas en forma de videoclip, lo que dentro de las tipografías del videoclip se denomina «concert clip» (Carlsson, 1999; citado en Caro Oca, 2014: 65). No obstante, este tipo es muy común a la mayoría de artistas y grupos, por lo que se decide en este texto prestar mayor atención a los videos musicales animados de este dúo como obras originales y novedosas predisuestas a un estudio académico.

5 Esto entraría en discusión en el caso de EVE. En algunos videoclips se interpreta que el protagonista es una versión animada del cantante, como en *Tōkyō Ghetto* (2018) y *Baumkuchen End* (2019).

Figura 1. Escenas de diferentes videos musicales animados de YOASOBI y EVE



Fuente: elaboración propia.

Con todo, es en esta aproximación a las piezas audiovisuales de YOASOBI y EVE, con sus personajes originales, desarrollo de historias y características visuales donde se encuentra una última peculiaridad que separa a estos videos japoneses de los otros referenciados y que a su vez es una hipótesis de estudio en la que: estas obras presentan semejanzas y elementos compartidos que se identifican con las formas narrativas, visuales, estéticas, técnicas, estructurales y productivas del medio del *anime* (Figura 1).

Entre las perspectivas desde las que se ha estudiado el *anime* y las series animadas televisivas japonesas, una de las que ha cobrado más peso en las últimas décadas ha sido la de tratarlo como un medio (Berndt, 2018; Santiago Iglesias y Soler Baena, 2021), entendiéndolo como un componente central en «un sistema de formas interconectadas» (Steinberg, 2012: X) con otros medios como el manga, el *merchandising*, el cine, la televisión, la publicidad, los videojuegos, etc. Estas perspectivas han llevado a tratar profundamente las singularidades del medio, ya sean sus técnicas y modos productivos particulares de aplicar la animación (Lamarre, 2009), o sus formas características, con las que el *anime* se distingue estéticamente por: la actuación de sus voces; el diseño sonoro; convenciones auditivas, narrativas y visuales compartidas; sus escenarios no representacionales; y el diseño y actuación figurativa de sus personajes (Berndt, 2018; Suan, 2017), personajes que son uno de los componentes más importantes (Condry, 2013: 54-84). Todo esto desemboca en el tratamiento del *anime* como un medio *transmedia* y *cross-media* desde su origen (Steinberg, 2012) —o como lo llama este autor, «media mix»—, en el que sus formas derivan y se relacionan con otros medios, siendo los principales el *merchandising*, el manga, la televisión, el cine, las novelas ligeras,

las *visual novels*⁶, o los videojuegos (Hernández Pérez, 2017; Ruh, 2014a), medios con los que el *anime* comparte estéticas comunes, géneros, tropos narrativos y relaciones materiales y conceptuales (Kopylova, 2021: 247).

Por lo tanto, dada las características e hipótesis en una primera visualización de los videos musicales animados de YOASOBI y EVE —en los que se percibe un desarrollo narrativo con personajes *anime* originales y escenarios donde las formas conceptuales⁷ del videoclip tienen menos peso—, se propone un estudio de los mismos partiendo desde el *anime* como medio y su categoría *transmediática* y *cross-mediática* (Hernández Pérez, 2017: 109-149). Este último autor toma como base textos y autores importantes —que también se toman en consideración en el presente artículo— para tratar la *transmedialidad* y *cross-medialidad* de las historias, universos y personajes del *anime*, como son los de Jenkins (2006) y Scolari (2013). Partiendo de estos tres textos, y enfocándolos primero en el *anime*, se entiende una diferenciación entre historias *transmedia* y *cross-media*, entendiendo las primeras como las desarrolladas desde el inicio a través de varios medios diferentes, en los que cada medio desarrolla una parte de la historia; siendo las segundas argumentos que, originales de un medio, se adaptan tomando formas de ese medio para llevarlas a otros medios, tal y como hace el *anime* con el manga, o los videojuegos con el *anime*. Así, se toma como base la *cross-medialidad* para tratar los objetos de estudio de este artículo.

Al igual que los videoclips —tanto los convencionales como los animados—, se han estudiado desde una perspectiva *transmedia*, relacionándolos con las formas del cine (Caro Oca, 2014) o con otros medios como el álbum visual o el álbum conceptual (Burns, 2019; Sedeño Valdellos y Guarinos, 2021), los videoclips de YOASOBI y EVE se pueden abordar desde el medio del *anime* y su *cross-medialidad*, prestando especial atención a cómo los recursos narrativos, estéticos y técnicos arquetípicos del medio influyen en estos vídeos musicales. Esta perspectiva se justifica a su vez en que la relación que se puede encontrar entre los medios del *anime* y del videoclip ya se ha dado y estudiado en profundidad previamente. Dentro del fenómeno del *anime* está el reconocido caso de los AMV —Anime Music Videos—, surgido al principio del siglo XXI y promovido principalmente por los fans del *anime*, en los que estos toman las imágenes de una obra *anime* preexistente y realizan un montaje tipo videoclip utilizando como base cualquier canción existente que al creador le parezca oportuna (Milstein, 2007; Knobel et

6 Las novelas ligeras (o *light novels*) son obras narrativas japonesas en formato novelístico, con una narrativa y lenguaje convencional y hasta cierta medida simple, en las que se incluyen ilustraciones de los escenarios y personajes principales que protagonizan la historia. Las *visual novels* son narraciones y novelas interactivas, normalmente en formato de videojuego, en las que las historias se desarrollan mediante imágenes estáticas, voces de personajes, texto, y la interacción del jugador/lector. Ambas están ligadas temática y estilísticamente al manga y al *anime*.

7 Siguiendo a Caro Oca, las tipologías y formas conceptuales del videoclip son aquellas que utilizan imágenes aisladas que no se relacionan ni con la actuación del grupo ni con la narración de una historia, pero que sí enfatizan la música con elementos audiovisuales (2014: 69).

al., 2010). Puesto que se crean con obras preexistentes, estos AMV ya presentan elementos narrativos *cross-media* y contienen un valor en cuanto a que sirven como un medio de difusión y conocimiento del propio *anime* (Condry, 2013: 23-25). No obstante, mientras que los AMV se realizan con obras preexistentes, los videoclips de YOASOBI y EVE son obras totalmente originales que se crean en exclusiva para las canciones y su promoción.

En esta línea de videoclips originales relacionados con el *anime* se encuentra otro antecedente relevante, los videos musicales que el reconocido estudio de animación japonés Ghibli creó para diferentes artistas japoneses como el grupo Capsule y la cantante Meiko Haigō (López Rodríguez, 2017). En este último artículo que trata tanto la animación aplicada al videoclip como la autoría de los mismos se resalta cómo, aparte de tratarse de videoclips narrativos, se encuentran numerosas similitudes intertextuales con las reconocidas películas del estudio Ghibli, lo que en sí se podrían considerar como elementos *cross-media* que viajan desde las películas a los videoclips. Por lo tanto, con todo este contexto y dado además que los numerosos videoclips animados de YOASOBI y EVE son creados por estudios y artistas diferentes que trabajan en la industria del *anime*, estas obras se convierten en objetos novedosos y originales con los que estudiar la *cross-medialidad* de la narrativa *anime* y su confluencia con otros medios, en este caso el videoclip. Además, YOASOBI y EVE, como se explicará, están estrechamente relacionados con el medio del *anime* por diferentes motivos, lo que también justifica la perspectiva *cross-mediática*.

Así, el objetivo principal de este artículo, para corroborar la hipótesis, es observar cuales son los principales componentes del *anime* que se introducen, cohesionan y realizan un viaje *cross-media* a las formas narrativas de los videoclips de YOASOBI y EVE y en qué medida se da esta *cross-medialidad*. Esto lleva a delimitar a su vez un objetivo específico para identificar la expansión y adaptación *cross-mediática* del anime en las obras: comprobar en cuales de los objetos de la muestra las formas narrativas del *anime* tienen más peso que las formas del videoclip, creando productos audiovisuales más alejados del videoclip y más cercanos al *anime* y a su expansión mediática.

2. Muestra de investigación

Desde los primeros pasos de los artistas y hasta el 2024, son numerosos los videoclips animados que han ido estrenando en YouTube para promocionar sus canciones y *singles*, pudiendo citar sobre cuarenta videos musicales entre ambos. En este recorrido se percibe una notable evolución en la calidad visual, técnica y productiva desde los primeros videos a los últimos, dando a entender así la importancia que estos artistas otorgan a la animación (o al *anime*) como medio de expresión y difusión de sus obras. Ejemplos de esta palpable evolución son *Ano*

Yume o Nazotte y *Umi no manimani* (YOASOBI, 2020 y 2023), o *Literary Nonsense* y *Pray* (EVE, 2017 y 2024). Además, aunque en términos generales se pueda percibir mayor frecuencia de los videoclips de tipo narrativo, también se encuentran videos musicales de tipo «performance» (performativo) o de actuación —aquellos en los que los artistas aparecen interpretando la canción o bailando (Caro Oca, 2014: 68)—, en los que diferentes personajes animados realizan bailes o actuaciones interpretando la canción, como los casos de *Love Letter*, *Adventure* (YOASOBI, 2021 y 2023), *Demon Dance Tōkyō* y *Dramaturgy* (EVE, 2016 y 2017). Estos últimos cuatro videoclips, aunque principalmente performativos, siguen manteniendo semejanzas estéticas y técnicas con el *anime*, lo que sigue apoyando la distinguida influencia de este medio.

No obstante, varios de estos videoclips también realizan ciertas experimentaciones o con las formas conceptuales o con otras técnicas de animación alejadas del lenguaje del *anime*. Por ejemplo, en el video musical *Sister* (EVE, 2018) mediante una estética manga, en blanco y negro, pero jugando con los colores, la historia se desarrolla con imitación literaria, pasando las páginas de un cuaderno que narra esta historia de amor en la infancia. YOASOBI posee dos videoclips narrativos realizados mediante la técnica de animación por marionetas, en los que dichas marionetas presentan una estética influenciada por el *anime*, lo que otorga una poética particular a las obras. Se trata de los videoclips *Gunjō* (2020) y *Heart Beat* (2023), dirigidos ambos por Atsushi Makino⁸.

Por lo tanto, debido a esta variedad y factores es necesario hacer una selección de las obras a estudiar para no agrandar la muestra y poder amoldarla a las características del artículo y sus objetivos principales. De esta manera, en una primera aproximación se han seguido unos criterios para seleccionar la muestra final. Primero, se han priorizado los videoclips de tipo narrativo y en los que la narración de una historia tiene más peso. Segundo, se han seleccionado aquellos en los que la influencia del *anime* es más notable (aunque esto lo cumplen la mayoría de los videoclips, ya que son pocos, como los dos citados de YOASOBI, lo que se hacen con otras técnicas y estilos de animación). Se ha buscado cubrir todos los años, desde los inicios de los artistas hasta la escritura de este texto. Y, por último, se ha buscado que sea un número equilibrado de videoclips entre los dos artistas. En consecuencia, la muestra final de este estudio son 23 videoclips, 11 de YOASOBI y 12 de EVE. YOASOBI: *Yoru ni Kakeru* (2019), *Ano Yume o Nazotte* (2020), *Halzion* (2020), *Sangenshoku* (2021), *Monster* (2021), *Sukida* (2022), *Shukufuku* (2022), *Mr.* (2022), *Umi no Manimani* (2023), *Hero* (2023) y *Seventeen* (2023). EVE: *Anoko Secret* (2017), *Raison d'être* (2019), *Ambivalent* (2019), *Hakugin* (2020), *Promise* (2020),

⁸ Atsushi Makino es un incipiente animador experimental, que realiza tanto cortos de animación como videoclips para otros artistas, como *Baloney Speaker* (Sasanomaly, 2015).

Yuseiboushi (2021), *Fight Song* (2022), *Shirayuki* (2023), *Bokurano* (2023), *Kororon* (2023), *Hanaarashi* (2023) y *Pray* (2024).

Aun con todo, antes de continuar es necesario aclarar que estos videoclips originales con influencia del *anime* no son un caso aislado a EVE y YOASOBI. Durante los últimos años son varios los artistas y grupos japoneses en los que en sus videoclips utilizan el medio del *anime* para promocionar o expresar sus obras, realizando videoclips tanto de tipo performativo como narrativo y siendo tanto enteramente animados como híbridos. Algunos ejemplos destacables son *Tasuuketsu* y *Kyoukaisen* (Amazarashi, 2016 y 2021); *Unleash!!!!* (Band-Maid, 2022); y el mágico *Chocolat Cadabra* (Ado, 2024), el cual está producido y animado por un importante estudio de animación japonés, Trigger, creador de series *anime* representativas como *Kill la Kill* (Eiichi Kamagata, Kozue Kaniwa, Ryu Hashimoto, Souichi Tsuji, Tetsuya Endo, Yoshio Manabe y Yosuke Toba, 2013) y *Cyberpunk: Edgerunners* (Satoru Honma, 2022). No obstante, la diferencia de estos videoclips es que son esporádicos en estos artistas, mientras que YOASOBI y EVE tienen mayor número. En este sentido también destaca un grupo «virtual» reciente surgido en el año 2018, ZUTOMAYO —abreviatura de «Zutto Mayonaka De linoi», que se puede traducir como «De-searía que fuera medianoche todo el tiempo». Este grupo presenta numerosos videoclips animados con una fuerte influencia *cross-media* del medio del *anime*, como: *Byōshinwo Kamu* (2018), *Haze Haseru Haterumade* (2019), *Milabo* (2020), *Kira Killer* (2022), *Time Left* (2022) y *Hanaichi Monme* (2023) entre varios otros.⁹

Tratar toda esta muestra agrandaría el estudio, por lo que para esta aproximación se decide prestar atención a las obras de YOASOBI y EVE —ya que además de ser mayores en número pueden ser más populares y reconocidas—, dejando los otros videoclips para futuras investigaciones, aunque sí se toman en consideración como contexto que muestra el flujo *cross-media* del *anime* en el videoclip.

3. Relaciones entre YOASOBI, EVE y el *anime*

Tras la muestra y antes de la metodología de estudio, como un marco contextual, es necesario explicar la estrecha vinculación entre los artistas y el propio medio del *anime* paralelamente a estos videoclips, y que justifica en cierta medida las características e hipótesis sobre estas piezas audiovisuales. En primer lugar, desde sus orígenes, los artistas han compuesto y proporcionado diferentes canciones para que se usen como *Openings* o *Endings* de series y películas *anime*, lo que les ha otorgado, como anticipado en la introducción, una mayor difusión, fama y reconocimiento tanto en su país como a nivel internacional en base a la popularidad de los propios *animés*. Ejemplos destacados son la canción *Kaikai Kitan* de EVE

9 ZUTOMAYO, además de sus videoclips con personajes e historias originales, es un grupo «virtual» muy semejante a otros anteriores y referenciados como Gorillaz y Hatsune Miku.

para el *opening* de *Jujutsu Kaisen* (Hiroaki Matsutani, Makoto Kimura, Toshihiro Maeda, Yoshiaki Takagaki y Yuriha Murai, 2020) y la canción *Idol* de YOASOBI para la serie *Oshi no Ko* (Genki Negishi, Hajime Kamata, Shimpei Yamashita, Taku-ya Yoshioka y Yusuke Aomura, 2023). Esto continúa de una amplia tradición en la que el *anime* ha sido siempre muy importante para la industria musical japonesa a la hora de popularizar artistas y canciones (Condry, 2006), y la cual se puede atestiguar hasta finales de los años veinte del pasado siglo (Clements, 2013: 46). De hecho, de los veintitrés videoclips de la muestra, cinco canciones son también *openings* o *endings* de diferentes *animes*, lo que conecta directamente ambos medios.

Esto último es importante desde un punto de vista *cross-media* y *transmedia* ya que se abre una doble vía en la que: por un lado está el videoclip animado original para la canción del artista; y por otro se encuentra la misma canción apoyando, de forma paralela, las imágenes oficiales de un *anime* para su *opening* o *ending*. Un ejemplo es la canción de EVE *Fight Song*, que presenta su propio videoclip animado original con narrativa *anime* y un montaje paralelo con los personajes de *Chainsaw Man* (MAPPA, 2022) para uno de los *endings* oficiales de esta serie. Además, a propósito de esta canción, EVE —que es gran aficionado a la cultura popular— presenta una faceta como guionista, escritor y productor de manga. Sus mangas *Inochi no Tabetaka* (2023) y *Tobi and Ryuuko* (2024) están narrativamente relacionados con sus videoclips *Inochi no Tabetaka* (2020) y *Fight Song*, compartiendo con ellos personajes, argumentos, diseños, escenarios, etc.¹⁰. Estos elementos, aparte de prestarse para estudios futuros en los que se trate la *cross-medialidad* o *transmedialidad* de distintos formatos audiovisuales como el *anime*, el manga y el videoclip a través de una misma canción, son representativos de la comunión particular entre los artistas y el *anime* como medio

Con respecto a la creación de los videoclips, algunos están producidos por directores, animadores y estudios de animación representativos e importantes en la actual industria del *anime*. Los videoclips de EVE *Promise* y *Shirayuki* están dirigidos respectivamente por Ken Yamamoto y Haruka Fujita¹¹, y producidos por el estudio CloverWorks, creador de *animes* populares como *Bocchi the Rock!* (Hiroyuki Kobayashi y Tatsuya Ishikawa, 2022) y *SpyxFamily* (Maasa Murakami,

10 Aunque se estén tratando sus videoclips y canciones, EVE se podría considerar como un artista audiovisual entrado en la creación y producción de múltiples obras audiovisuales. Además de tener otro manga, *Kara no Kioku* (2020), presenta una película con aire experimental en la que se utiliza su música, sus videoclips, e incluso aparece él mismo, *Adam by Eve: A live in Animation* (Nobutaka Yoda, 2022), producida y distribuida por Netflix. En ella se narra una historia de amistad basada en el relato de Adán y Eva, alternando, mezclando y uniendo las formas del cine, la animación, el *anime*, el videoclip, el musical y el espectáculo de luces y sonido. En este ejemplo audiovisual también se pueden apreciar elementos *cross-media* del *anime*, sobre todo en determinados videoclips como *Mob* (2022).

11 Los directores que trabajan en estos videoclips son, en su mayoría, animadores y directores que, aunque no sean conocidos, tienen una amplísima experiencia y carrera trabajando en la creación y animación de obras *anime*. Por ejemplo, Yamamoto anima el *opening* de *Vinland Saga* (Mitsuhiro Sugita, Naokado Fujiyama y Yoko Ueda, 2019) y algunos episodios de la mencionada *SpyxFamily* (2022). Por otro lado, Fujita es la directora del *anime* de Netflix *Violet Evergarden* (Kazusuna Umeda, Shigeru Saito, Shinichi Nakamura y Shinichiro Hatta, 2018).

Masaya Saitō, Mirai Yamauchi, Takako Yamamori, Tetsuya Nakatake y Yūichi Fukushima, 2022), coproducido este junto al reconocido WIT Studio, que también produce el videoclip de EVE *This World to You* (2019). El videoclip *Seventeen* está coproducido por el estudio MAPPA, creador de los nombrados *Jujutsu Kaisen* y *Chainsaw Man*. Esto, junto con el apartado *transmedia*, une con el caso particular de YOASOBI, quien pertenece al sello y grupo Sony (concretamente a Sony Music Entertainment Japan), productora que también está fuertemente involucrada con la creación y difusión de *anime* a nivel internacional.

YOASOBI nace bajo la iniciativa —que se podría considerar *transmedia*— de «convertir novelas en música» (Crunchyroll, 2023). Las 11 canciones tratadas en esta muestra (así como las del resto del dúo) están basadas en algún tipo de historia, novela o relato previo. Estas historias están creadas por diferentes escritores, ya sean noveles o profesionales, los cuales participan en diferentes concursos o procesos de selección en los que YOASOBI escoge una historia para después componerle una canción que la narre o represente y, en algunos casos, crearle el videoclip con narrativa *anime* (YOASOBI, 2024)¹². Por ejemplo, la canción y videoclip *Love Letter* está basada en una carta que una joven de once años escribió al concepto y arte de la música. Esto establece en sí un fuerte paralelismo con el medio *anime*, donde la mayor parte de las obras son adaptaciones basadas en mangas, novelas, *light novels*, *visuals novels*, etc.

Por lo tanto, a raíz de este contexto de vínculos entre el *anime* y los artistas y sus obras, puede parecer casi natural que para la mayoría de canciones se creen videos musicales con una perspectiva *cross-media*, partiendo de una fuerte conexión con los componentes narrativos y estéticos del *anime*, como se mostrará en el siguiente estudio y análisis.

4. Metodología

En este estudio de carácter interdisciplinar se ha empleado una metodología mixta —cualitativa y cuantitativa—, en la que atendiendo y enumerando unos elementos o ítems concretos se ha realizado un análisis sistemático de los videoclips. Los análisis, elección, estudio e interpretación de los ítems se han elaborado —siguiendo lo expuesto en la introducción— teniendo en cuenta tanto el formato del videoclip como las formas y componentes del medio *anime*. Así, los ítems se conciben en una combinación de dos métodos, siendo uno el propio análisis sistemático de los videoclips y, otro, un análisis comparativo del contenido de estos videos con el *anime*, para ver cómo se relacionan ambos formatos y la medida en la que influye el *anime*. Por tanto, para el análisis de la muestra se han tomado, primero, herra-

¹² Estas intenciones «novelísticas» de la música de YOASOBI se ven también en que sus álbumes y discos recopilatorios se lanzan bajo los títulos *The Book* (2021), *The Book 2* (2021) y *The Book 3* (2023).

mientas del análisis del videoclip propuestas por autores como Caro Oca (2014) y Rodríguez López y Aguaded Gómez (2013), quienes se apoyan en la amplia tradición académica del estudio del videoclip; segundo, se han tomado como base los estudios y trabajos de Steinberg (2012), Hernández Pérez (2017) y Suan (2021), que tratan los componentes narrativos, técnicos, visuales, estéticos y productivos arquetípicos del *anime* y sus movimientos tanto dentro del propio *anime* como a nivel *cross-media*, para lo cual el presente estudio (como los referenciados) se apoya en autores importantes de este ámbito como Jenkins (2006) y Scolari (2013).

Así, sirviéndose también de otros trabajos como Azuma (2009) y Ruh (2014b), hay que considerar primero que el *anime*, para mantener su distinción, reconocimiento e interrelaciones con los productos del *anime* y otros medios, depende de un conjunto compartido de convenciones, elementos que se repiten incisivamente en una variedad de *animes* y obras. Por consiguiente, el *anime* mantiene una forma consistente de diseños de personajes, una utilización regular de expresiones faciales y corporales convencionales que no siempre son autoevidentes, un ritmo particular de movimiento y estatismo en su animación y patrones narrativos entre otras convenciones, las cuales tienen su propio desarrollo histórico, haciendo que se pueda hablar de formalismo y formas del *anime* (Suan, 2021: 5). Son estos elementos los que en los movimientos *cross-media* del *anime* se desarrollan en otros medios y, en este caso específico, en los videoclips.

Por tanto, los ítems en los que se ha enfocado el análisis sistemático son los siguientes: (1) la narrativa de la historia, el argumento y trama que mediante la interacción y acciones de los personajes se narra en los videoclips; (2) el equilibrio entre las escenas/formas narrativas y las formas conceptuales o performativas de los vídeos musicales, identificando cuáles son las que tienen más peso; (3) las temáticas y ambientaciones que se desarrollan en dichas historias; (4) los personajes, atendiendo no solo a sus diseños sino también a los modelos de comportamiento y conducta; (5) los escenarios, la puesta en escena y planos determinados que figuran en los videoclips; (6) algunas técnicas de animación empleadas para determinadas escenas; y (7) el significado de las letras y la sincronía y relación entre letra-imagen-música, lo que apoya y refuerza tanto la narración de la historia como las formas del videoclip.

5. Resultados. Elementos *cross-media* del *anime* en los vídeos musicales de YOASOBI y EVE

Tras la aplicación del método y el estudio de los ítems, se puede comprobar cómo los videoclips contienen, comparten y se hibridan con las formas narrativas, visuales y técnicas que son arquetípicas y características del medio *anime*, lo cual se ejemplificará tanto desde un punto de vista general como específico de los vídeos musicales a través de dos tablas al final del apartado (Tabla 1 y Tabla 2).

En primer lugar, los veintitrés videoclips presentan una diégesis en la que se narra una historia determinada, o unos sucesos organizados que les ocurren a unos personajes definidos, los cuales realizan acciones concretas a través de diferentes escenarios y localizaciones. Estas historias, a la vez que desarrollan argumentos que se basan o varían en los principios narrativos de presentación-nudo-desenlace, representan y expresan distintos temas o ideas que fortalecen el propio desarrollo de la trama. Estos elementos son los que trata Hernández Pérez —apoyándose a su vez en importantes autores narratológicos (2017: 155-156)— para estudiar los movimientos narrativos del *anime*, el cual es un medio que en su origen se distinguió por dar un especial peso al desarrollo de una historia por encima de los gags visuales (Steinberg, 2012: 13-17), y que actualmente también destaca por un énfasis en historias más complicadas con altos componentes filosóficos y psicológicos (Napier, 2005: 10-14). Así, los videoclips de YOASOBI y EVE, como el *anime*, emplean la utilización de una historia y trama como uno de los componentes centrales de las obras audiovisuales. En *Yoru ni Kakeru*, mediante una historia de amor y desamor de dos personajes que exploran sus pasados, se reflexiona sobre la muerte y se tratan temas como la complejidad psicológica en la aceptación personal y el suicidio como vía de escape de los problemas personales. En *Kororon*, la historia de encuentro y amistad entre dos mujeres jóvenes es la rendija por la que alejarse de las rutinas de una sociedad abusiva y carente de propósito.

Al tratarse de videoclips, las escenas que narran estas historias se alternan y mezclan con otras formas conceptuales y experimentales propias del medio. La importancia dedicada a una forma u otra es diferente en cada vídeo musical. En cinco de los videoclips las formas conceptuales y de experimentación audiovisual tienen más presencia que las escenas narrativas, pero no obstante sigue habiendo un relato en donde dichas escenas conceptuales figuran el contenido de las historias. En *Halzion*, las pantallas de ordenador representan el enclaustramiento de la protagonista, que revive su antiguo amorío a través de fotos y videos almacenados en su ordenador. En los dieciocho videoclips restantes, aun conteniendo formas conceptuales, las escenas que narran una historia tienen mayor peso, duración y presencia, destacando especialmente las obras de EVE, desde *Anoko Secret* hasta *Pray*. La utilización de las formas conceptuales son las que separan estos videoclips de un *anime* como tal, ya que además carecen de efectos sonoros que eclipsen la música y se percibe en todos ellos una alta sincronía música-imagen, otorgándoles así una originalidad particular. No obstante, en algunas obras del medio *anime* también se encuentran secuencias sincronizadas con la música que no están alejadas de estos videoclips, como un interludio de la película *Your Name* (*Kimi no Nawa*, Makoto Shinkai, 2016) y su sincronía con la canción *Yumetourou* de RADWIMPS.

Las temáticas y ambientaciones que se tratan y presentan en las historias de estos videos son arquetípicas y se encuentran constantemente en el *anime*. Esto se puede

unir con el significado de las letras y su relación con la música e imagen, lo que refuerza la representación y narrativa de la propia historia. Así, en estos videos y canciones se tratan temas como: la superación y el desarrollo personal (*Monster* y *Raison d'être*); la amistad, el compañerismo y la lucha por los amigos (*Sangenshoku* y *Bokurano*); temáticas sobre héroes y combates (*Hero* y *Fight Song*); temas e historias sobre el amor y el romance a través del tiempo y del espacio (*Ano Yume wo Nazotte* y *Shirayuki*); y otros temas más introspectivos o filosóficos (*Mr.* y *Yuseiboushi*). En algunos videos se encuentran varias de estas temáticas a la vez, las cuales se presentan en ambientaciones diversas como: mundos fantásticos (*Hanarashi* y *Pray*); la realidad (*Sukida* y *Kororon*); la realidad mezclada con elementos fantásticos (*Umi no manimani* y *Promise*); ambientaciones distópicas (*Monster* y *Ambivalent*), postapocalípticas (*Yuseiboushi*), de ciencia ficción (*Shukufuku* y *Mr.*) y mundos paralelos (*Seventeen*). El *anime* es un medio narrativo variado en el que se exploran múltiples narraciones, temáticas y ambientaciones. No obstante, se pueden encontrar tropos narrativos y temáticos comunes y genéricos a más obras, como los tratados por Hernández Pérez (2017: 155-217), los cuales coinciden con lo analizado en estos videos musicales.

Como comentado en la introducción, los videoclips presentan personajes originales (sin ser versiones animadas de los artistas) a los que se les da mucha importancia y presencia. Desde su origen, el *anime* es un medio personaje-centrista –«character-centric» (Steinberg, 2012: 8)—, en el que los personajes reciben una primordial importancia tanto desde el plano narrativo como visual, estableciéndose en ellos unos códigos estéticos determinados y muy característicos que se repiten constantemente en multitud de obras (Suan, 2021: 151-178). Además, dichos

Figura 2. Diseño de personajes y modelos de conducta en los videoclips de YOASOBI y EVE



Fuente: elaboración propia.

personajes destacan por una actuación figurativa («figurative performance»), en donde diferentes códigos gestuales, de comportamiento, movimiento y conducta se establecen como componentes fijos, repitiéndose y variándose continuamente en distintas obras (ibidem.: 203-237). Los videoclips no solo destacan por el característico diseño estético y visual de los personajes, sino también por todos estos modelos de comportamiento, conducta y códigos gestuales y de movimiento, siendo así elementos 100% extraídos y altamente influenciados por el *anime* (Figura 2).

Posteriormente, las escenas narrativas de los videoclips comparten y contienen escenarios, localizaciones, puestas en escena, planos y movimientos de cámara que son idiosincráticos y altamente recurrentes en el medio del *anime*. En los escenarios y localizaciones, aparte del diseño de las ciudades, los mundos fantásticos y postapocalípticos, destacan las reconocidas aulas de instituto, presentes en varios videos como *Sangenshoku*, *Umi no Manimani*, *Promise* y *Bokurano*. Entre los planos determinados característicos del *anime* y muy presentes en estos videoclips destacan: planos detalle de los ojos; primeros planos de las caras de los personajes; planos dentro de los trenes mostrando el viaje de los personajes; amplia variedad de planos y ángulos de cámara; y planos largos donde, desde el final de una calle se ve cruzar en el otro extremo a los personajes. Además, los personajes, aparte de las actuaciones figurativas, realizan acciones que son muy típicas del *anime* como: correr, caídas desde el cielo, y una constante aparición de todo tipo de escenas de acción, combates, enfrentamientos y lucha, como en *Seventeen*, *Hero*, *Raison d'être*, *Bokurano*, *Fight Song* y *Pray*.

Y por consecuente a toda esta influencia técnica y visual (y a la participación de artistas que trabajan en ambos medios), los videoclips se influyen y utilizan en gran medida técnicas de animación que son características y distinguibles del *anime*. En ellos se percibe la utilización de distintos planos, los cuales se dedican a un elemento exclusivo de la animación (ya sean únicamente personajes o escenarios), y se mueven entre ellos enfatizando el «animetic interval», tan estudiado por los autores al respecto de las técnicas de animación del *anime* (Lamarre, 2009). Así mismo, a la hora de animar todos los movimientos de los personajes, los objetos, u otros componentes característicos como los combates y las explosiones (elementos que se animan en 2D), se utilizan técnicas y recursos que son arquetípicos y recurrentes del *anime* a la hora de otorgarle su naturaleza particular (Suan, 2021). En todos los videoclips se perciben elementos distinguibles del *anime* que también se aprecian en series televisivas actuales y características del medio como *Boku no Hero Academia* (Hirokazu Hara, Hiroshi Kamei, Kazumasa Sanjōba, Naoki Amano, Natsumi Mori y Wakana Okamura, 2016) entre muchas otras, proporcionando así a las obras de YOASOBI y EVE su distinción particular tanto dentro del medio del videoclip como dentro del *anime*.

Figura 3. Escenas, planos y acciones en los videoclips de YOASOBI y EVE



Fuente: elaboración propia.

Tabla 1. Resultados, videoclips de YOASOBI

Ítems/ Videoclips	Argumento, historia	Formas videoclip	Temáticas/ Ambientaciones	Personajes	Escenarios, planos/ Acciones	Técnicas animación <i>anime</i>	Sincronía/ Significado letras
<i>Yoru ni Kakeru</i>	Amor, desamor. Personajes recuerdan pasados	Narrativas	Suicidio, depresión/Realidad	Diseños, conducta <i>anime</i>	Edificios, azoteas/Caidas cielo	Ondulaciones pelo, elementos líquidos	Sincronía/Letra: temas
<i>Ano Yume wo Nazotte</i>	Amor adolescente, cita festival verano (típico <i>anime</i>)	Conceptuales	Amor, sueños reales/Realidad	Diseños, conducta <i>anime</i>	Aulas, festivales, planos ojos	Fuegos artificiales, iluminación caras	Sincronía/Letra: figuración narrativo-visual
<i>Halzion</i>	Desamor, recuerda su pareja en ordenador	Conceptuales	Desamor, desarrollo personal/Realidad	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ciudades, trenes	Entornos virtuales	Sincronía/Letra: narrativa- visual
<i>Sangenshoku</i>	3 amigos, niñez, adultez. Problemas adultez	Conceptuales	Amistad, historias de vida/Realidad	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ciudades japonesas, parques, karaokes	Estándar personajes	Sincronía/Letra: narrativa- visual
<i>Monster</i>	Encuentro, amor, personajes luchan contra su naturaleza	Conceptuales	Contra naturaleza/Animales antropomórficos	Diseños, conducta <i>anime</i>	Caras/Correr	Estándar personajes	Sincronía/Letra: tema
<i>Sukida</i>	Personaje, dudas amorosas, amor no correspondido	Performativas- conceptuales	Amor no correspondido/Realidad	Diseños, conducta <i>anime</i>	Aulas, azoteas	Estándar personajes	Sincronía/Letra: narrativa- visual
<i>Shukufuku</i>	Personajes, pasada relación fraternal, aceptación presente	Narrativas	Introspección, aceptación/Ciencia- ficción	Diseños, conducta <i>anime</i>	Espacio, mechas	Vuelos mechas	Sincronía/Letra: tema
<i>Mr.</i>	Androide con sentimientos, escribe recuerdo de amor tras perderlo	Narrativas	Amor fraternal, aceptación muerte/Ciencia- ficción	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ojos- carai/Caidas cielo	Ondulaciones cabello visual	Sincronía/Letra: narrativa- visual
<i>Umi no Manimani</i>	Adolescente, problemas sociales, huye, conoce a "joven"	Narrativas	Ansiedad social, superación/Realidad- fantasía	Diseños, conducta <i>anime</i>	Trenes, instituto, plays/Correr	Fuegos artificiales, estrellas fugaces	Sincronía/Letra: temas, narración-visual
<i>Hero</i>	joven con bullying rescatada por heroína	Narrativas	Bullying/Ciencia- ficción	Diseños, conducta <i>anime</i>	Aulas / Planos subjetivos	Acción, combate. Otras técnicas	Sincronía / Letra: narrativa-visual
<i>Seventeen</i>	Misma adolescente, mundos paralelos, una rescata otra	Narrativas	Injusticia/Ciencia- ficción	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ciudades futuristas/Acción, combate	Explosiones, vehículos	Sincronía/Letra: narrativo- visual

Tabla 2. Resultados, videoclips de EVE

Items/ Videoclips	Argumento, historia	Formas videotíp	Temáticas/ Ambientaciones	Personajes	Escenarios, planos/ Acciones	Técnicas animación <i>anime</i>	Sincronía/ Significado Letras
<i>Anoko Secret</i>	Joven conoce chica, ayuda no rechazar gustos	Narrativas	Amistad, aceptación/Realidad, fantasía	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ciudades, ríos/Correr	Estándar personajes	Sincronía/Letra: temas, narración
<i>Raison d'être</i>	Joven solitaria, sueños, poderes, enfrenta enemiga	Narrativas	Desarrollo personal/Mundo sueños	Diseños, conducta <i>anime</i>	Sueños/Combates	Animación combates	Sincronía/Letra: temas
<i>Ambivalent</i>	Joven en espacio viaja por planetas con compañero	Narrativas	Amistad, madurez/Ciencia-ficción	Diseños, conducta <i>anime</i>	Espacio exterior, naves	Explosiones	Sincronía/Letra: temas
<i>Hakugin</i>	Joven solitario recuerda pasado y propósito	Narrativas	Superación/Realidad-fantasia	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ciudades, naturaleza	Vuelo personajes	Sincronía/Letra: tema
<i>Promise</i>	Personaje recuerda vida con amigo fallecido	Narrativas	Aceptación muerte/Realidad-fantasia	Diseños, conducta <i>anime</i>	Aulas, planos aberrantes	Animación catástrofes	Sincronía/Letra: tema amistad
<i>Yuseiboushi</i>	Personaje vaga distopías viviendo situaciones	Narrativas-conceptuales	Introspección/Postapocalíptico	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ojos, escenas postapocalípticas	Estándar personajes	Sincronía/Letra: temas
<i>Fight Song</i>	Joven protege y rescata chica de situaciones	Narrativas	Héroes, amistad/Ciencia-ficción	Diseños, conducta <i>anime</i>	Torneos, combates	Animación peleas	Sincronía/Letra: tema superación
<i>Shirayuki</i>	Amor entre humana y ser fantástico	Narrativas	Amor espacio-temporal/Fantasia	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ojos, espacios naturales	Estándar personajes	Sincronía/Letra: temas
<i>Bokurano</i>	Amiga rescata héroe, este rescata amiga de villanos	Narrativas	Héroes, amistad/Ciencia-ficción	Diseños, conducta <i>anime</i>	Aulas, planos aberrantes	Animación combates	Sincronía/Letra: tema amistad
<i>Kororon</i>	Encuentro, amistad de dos mujeres jóvenes	Narrativas	Amistad/Realidad	Diseños, conducta <i>anime</i>	Ciudades, plazas, trenes	Estándar personajes	Sincronía/Letra: temas
<i>Hanaarashi</i>	Vida, aventuras de personajes en mundo fantástico	Narrativas	Amistad, desarrollo/Fantasia	Diseños, conducta <i>anime</i>	Paisajes/Escenas acción	Animación acción	Sincronía/Letras: temas, narración
<i>Pray</i>	Organización intenta destruir mundo, diosa lo evita	Narrativas	Religión/Fantasia	Diseños, conducta <i>anime</i>	Paisajes, caras y ojos	Animación acción	Sincronía/Letra: temas

6. Discusión y conclusiones

Los videoclips son formas multimodales que se encuentran en un cruce de caminos de géneros musicales, géneros visuales, mensajes y narrativas líricas, subjetividades artísticas, representaciones culturales y nuevos medios tecnológicos (Burns y Hawkins, 2019: 3), lo que lo convierten en un medio que acepta e hibrida otros medios. Así, a través de las obras de los artistas japoneses YOASOBI y EVE se ha podido comprobar cómo el *anime* también se introduce e hibrida con el medio del videoclip a partir de componentes *cross-media*. Los videoclips animados de YOASOBI y EVE utilizan abundantemente recursos narrativos, técnicos y visuales característicos y arquetípicos del *anime*, los cuales se combinan con las formas propias del videoclip. Sin embargo, en estos videos musicales se le otorga más peso e importancia a la narración de una historia y la presencia de unos personajes, lo que puede llevar a la discusión de si estos videoclips de tipo narrativo se pueden incluir en la categoría de obras *anime* entendiendo el *anime* desde una perspectiva *cross-media*. Esto enlaza a su vez con las discusiones de si ciertas obras y medios relacionados con el medio del *anime* se pueden considerar o no como propiamente *animes* (Berndt, 2021: 5).

Aun con todo, estas obras se pueden considerar como nuevos productos multimediales que toman la confluencia entre el medio del videoclip y el medio del *anime* como punto de partida. Dado los numerosos y variados videoclips de YOASOBI y EVE (más allá de los analizados), en los que el desarrollo de una historia a través de unos personajes originales tiene mucho peso, y dado también que estos elementos se están expandiendo a más grupos y artistas, estas obras se podrían catalogar como una especie de OAMV, Original Anime Music Videos, en donde diferentes historias, originales o adaptadas, se sirven de la confluencia entre el *anime*, el videoclip y la música ya no solo para la promoción de la canción del artista, sino además para la creación de una específica obra audiovisual de carácter artístico y narrativo con la que representar y expresar diferentes temáticas relacionadas con el mundo contemporáneo y sus contextos sociales. El *anime* es un medio que desde sus orígenes se encuentra en continua expansión, cambio y crecimiento, influyendo, cohesionándose e hibridándose con muy distintos medios, destacando especialmente el cine, los videojuegos o, en este caso específico, los videoclips.

Por lo tanto, como un siguiente paso de los AMV de las décadas previas, estas nuevas obras audiovisuales se descubren como productos y formatos originales con los que el *anime* sigue expandiéndose y difundiéndose más allá de las series televisivas —que continúan siendo el componente central del medio—, sirviéndose como punto de partida de la música y canciones de artistas reconocidos y populares que han alcanzado su fama gracias en parte al propio *anime*, como YOASOBI y EVE. Con estos OAMV se abre otra puerta por la que estudiar la *transmedialidad* del *anime* y su confluencia con otros medios, así como su relación *cross-mediática* con las propias series televisivas y la expansión de sus historias, temáticas, músicas

y códigos estéticos y visuales que lo distinguen y caracterizan. Para ello, una futura vía de investigación concreta es la profundización e indagación en los estudios, productoras, artistas, animadores y directores que trabajan tanto en el *anime* como en la creación de estos OAMV, nombrados algunos de ellos en el anterior apartado 3. Una vez identificados los elementos *anime* de los videoclips se pueden tratar los procesos artísticos y los creadores que mediante sus trabajos hibridan los medios del *anime* y del videoclip para crear obras artísticas, narrativas y musicales específicas que, sin ser *animés* en sus términos televisivos o cinematográficos, están propagando las formas del *anime* a nuevos terrenos audiovisuales.

Referencias

Azuma, Hiroki (2009). *Otaku: Japan's Database Animals*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Berndt, Jaqueline (2018). Anime in Academia: Representative Object, Media Form, and Japanese Studies. En: *Arts*, Vol.7, n°4. Basilea: MDPI, 56-68. DOI: <https://doi.org/10.3390/arts7040056>

Berndt, Jaqueline (2021). *Introduction*. En Santiago Iglesias, José Andrés y Soler Baena, Ana (eds.). *Anime Studies: Media-Specific Approaches to Neon Genesis Evangelion*. Estocolmo: Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bbp.a>

Billboard Japan (26 de octubre de 2016). *Hot Albums*. Consultado el 22 de marzo de 2024 en https://www.billboard-japan.com/charts/detail?a=hot_albums&year=2016&month=10&day=31

Billboard Japan (19 de febrero de 2020a). *Hot Albums*. Consultado el 22 de marzo de 2024 en https://www.billboard-japan.com/charts/detail?a=hot_albums&year=2020&month=02&day=24

Billboard Japan (27 de mayo de 2020b). “*Yoru ni Kakeru*” de YOASOBI encabeza las listas generales por primera vez, con 14 millones de visitas de su videoclip, el segundo mayor número de visitas para un video musical después de Pikotaro y Hoshino Gen [traducido del japonés]. Consultado el 22 de marzo en https://www.billboard-japan.com/d_news/detail/88462/2

Burns, Lori A. (2019). Multimodal and Transmedia Subjectivity in Animated Music Video: Jess Cope and Steven Wilson's «Routine» from «Hand. Cannot. Erase». (2015). En: Vernallis, Carol; Rogers, Holly y Perrot, Lisa (eds.). *Transmedia Directors: Artistry, Industry and New Audiovisual Aesthetics*. Londres: Bloomsbury Publishing.

Burns, Lori A. y Hawkins, Stan (eds.) (2019). *The Bloomsbury Handbook of Popular Music Video Analysis*. Nueva York: Bloomsbury Publishing USA.

Caro Oca, Ana María (2014). *Elementos narrativos en el videoclip. Desde el nacimiento de la MTV a la era YouTube (1981-2011)*, Tesis doctoral. Sevilla: Universidad de Sevilla.

- Clements, Jonathan (2013). *ANIME: A History*. Londres: BFI y Palgrave Macmillan.
- Condry, Ian (2006). *Hip-Hop Japan: Rap and the Paths of Cultural Globalization*. Durham: Duke University Press.
- Condry, Ian (2013). *The Soul of Anime. Collaborative Creativity and Japan's Media Success Story*. Durham: Duke University Press.
- Crunchyroll (8 de diciembre de 2023). *YOASOBI Talk Anime, Music, and the Success of "Idol"!/INTERVIEW*. Consultado el 18 de abril de 2024 en <https://www.youtube.com/watch?v=A8fYMMkXLjQ>
- González Treviño, Ana Elena (2021). *Paradise Lost in Music Videos*. En: Duran, Angelica y Murgia, Mario (eds.). *Global Milton and Visual Art*. Lanham: Lexington Books.
- Hernández Pérez, Manuel (2017). *Manga, anime y videojuegos. Narrativa cross-media japonesa*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Jenkins, Henry (2006). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Knobel, Michele; Lankshear, Colin y Lewis, Mathew (2010). *AMV Remix: Do-It-yourself anime music videos*. En: Knobel, Michele y Lankshear, Colin (eds.). *DIY Media: Creating, Sharing and Learning with New Technologies*. Nueva York: Peter Lang Publishing.
- Kopylova, Olga (2021). *Manga Production, Anime Consumption: The Neon Genesis Evangelion Franchise and its Fandom*. En: Santiago Iglesias, José Andrés y Soler Baena, Ana (eds.). *Anime Studies: Media-Specific Approaches to Neon Genesis Evangelion*. Estocolmo: Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bbp.i>
- Lamarre, Thomas (2009). *The Anime Machine. A Media Theory of Animation*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- López Rodríguez, Francisco Javier (2017). *Animación y música en los videoclips del Studio Ghibli*. En: *Revista Mediterránea de Comunicación*, Vol. 8, n°2. Alicante: Universidad de Alicante, 145-159. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2017.8.2.10>
- Milstein, Dana (2007). *Case Study: Anime Music Videos*. En: Sexton, Jamie (ed.). *Music, Sound and Multimedia: From the Live to the Virtual*. Edimburgo: Edinburgh University Press.
- Napier, Susan J. (2005). *Anime, from Akira to Howl's Moving Castle. Experiencing contemporary Japanese animation*. Nueva York: SY. Martin's Griffin.
- Rodríguez López, Jennifer y Aguaded Gómez, José Ignacio (2013). *Propuesta metodológica para el análisis del vídeo musical*. En: *Quaderns del CAC*, Vol. 16. Barcelona: Consell de l'Audiovisual de Catalunya, 63-70. ISSN: 1138-9761.

- Ruh, Brian (2014a). The Comfort and Disquiet of Transmedia Horror in Higurashi: When They Cry (Higurashi no Naku Koro ni). En: *Refractory: a Journal of Entertainment Media*, Vol.23. Melbourne: Screen Studies Program University of Melbourne.
- Ruh, Brian (2014b). Conceptualizing Anime and the Database Fantasyscape. En: *Mechademia: Origins*, Vol. 9. Minneapolis: University of Minnesota Press, 164-175. DOI: <https://doi.org/10.5749/mech.9.2014.0164>
- Santiago Iglesias, José Andrés y Soler Baena, Ana (eds.) (2021). *Anime Studies: Media-Specific Approaches to Neon Genesis Evangelion*. Estocolmo: Stockholm University Press.
- Scolari, Carlos Alberto (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Sedeño Valdellos, Ana María (2007). Narración y descripción en el videoclip musical. En: *Razón y Palabra*, Vol. 56. Quito: Universidad de los Hemisferios.
- Sedeño Valdellos, Ana María y Guarinos, Virginia (2021). Transmedialidad, álbum visual y videoclip musical. Estudio sobre el rap negro femenino y su corporeidad: Janelle Monáe y Tierra Whack. En: *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°22. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 299-316. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2021.22.15>
- Steinberg, Marc (2012). *Anime's Media Mix. Franchising Toys and Characters in Japan*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Strom, Gunnar (2007). The Two Golden Ages of Animated Music Video. En: *Animation Studies*, n° 2. Portland: Society of Animation Studies, 56-57.
- Suan, Stevie (2017). Anime's Performativity: Diversity through Conventionality in a Global Media-Form. En: *Animation*, Vol. 12, n°1. California: SAGE Publications, 62-79. <https://doi.org/10.1177/1746847717691013>
- Suan, Stevie (2021). *Anime's Identity. Performativity and Form beyond Japan*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- YOASOBI (2024). *YOASOBI*. Consultado el 7 de junio de 2024 en <https://www.yoasobi-music.jp/>

Conflicto social, liderazgo femenino y comunicación de crisis en Perú: análisis de los discursos presidenciales de Dina Boluarte (2022-2023)

Social conflict, women's leadership and crisis communication in Peru: analysis of Dina Boluarte's presidential speeches (2022-2023)

Pastora Moreno Espinosa
Universidad de Sevilla

Silvia López Parra
Universidad de Sevilla

Juan C. Figueredo-Benítez
Universidad de Sevilla

Manuel J. Cartes-Barroso
Universidad de Sevilla

Referencia de este artículo

Moreno Espinosa, Pastora; López Parra, Silvia; Figueredo-Benítez, Juan C. y Cartes-Barroso, Manuel J. (2025). Conflicto social, liderazgo femenino y comunicación de crisis en Perú: análisis de los discursos presidenciales de Dina Boluarte (2022-2023). *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 263-286. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8396>.

Palabras clave

Análisis del discurso; estrategias de argumentación; conflicto social; liderazgo femenino; Perú; Dina Boluarte.

Keywords

Discourse analysis; argumentation strategies; social conflict; female leadership; Peru; Dina Boluarte.

Resumen

Este artículo examina las estrategias argumentativas en los discursos políticos de Dina Boluarte, la primera mujer en asumir la Presidencia de la República del Perú, durante su ascenso al poder tras la crisis gubernamental provocada por la destitución del anterior mandatario y en el contexto de las manifestaciones en su contra entre diciembre de 2022 y enero de 2023. Frente a un creciente rechazo popular hacia su gobierno, Boluarte logró mantener una presencia mediática calculada y efectiva, utilizando su liderazgo para consolidar su posición al frente del país. A partir de la Teoría de la Argumentación y el análisis del discurso, el estudio identifica como eje central de su retórica el ataque a las instituciones, incluyendo a parte del Congreso y los manifestantes opositores, a quienes acusa de estar respaldados por narcotraficantes y terroristas. De esta manera, se puede concluir que Dina Boluarte construye un enemigo común como parte de una estrategia discursiva destinada a consolidar su poder y neutralizar las críticas hacia su liderazgo. Al identificar y etiquetar a ciertos grupos e individuos como amenazas, Boluarte no solo los aísla del debate político legítimo, sino que también busca deslegitimar sus demandas y preocupaciones.

Abstract

This article examines the argumentative strategies in the political discourses of Dina Boluarte, the first woman to assume the Presidency of the Republic of Peru, during her rise to power after the governmental crisis caused by the dismissal of the previous president and in the context of the demonstrations against her between December 2022 and January 2023. In the face of growing popular rejection of his government, Boluarte managed to maintain a calculated and effective media presence, using his leadership to consolidate his position at the helm of the country. Based on the Theory of Argumentation and discourse analysis, the study identifies as the central axis of his rhetoric the attack on institutions, including part of Congress and opposition demonstrators, whom he accuses of being backed by drug traffickers and terrorists. In this way, it can be concluded that Dina Boluarte constructs a common enemy as part of a discursive strategy aimed at consolidating her power and neutralising criticism of her leadership. By identifying and labelling certain groups and individuals as threats, Boluarte not only isolates them from legitimate political debate, but also seeks to delegitimise their demands and concerns.

Autores

Pastora Moreno Espinosa [pamoreno@us.es] es Catedrática del Departamento de Periodismo II de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla. Doctora en Ciencias de la Información (1992) y en Filología Hispánica (1996) por la US. Es IP del Equipo de Investigación en Géneros Audiovisuales e Imágenes (EGAUDIM). Ha publicado numerosos libros, capítulos, artículos científicos y participado prestigiosos congresos nacionales e internacionales.

Silvia J. López Parra [silvia.lopezparra82@gmail.com] es Doctora en Comunicación por la Universidad de Sevilla, donde estudió el Máster en Comunicación Institucional y política. Actualmente, es asistente honoraria del Dpto. de Periodismo II y colaboradora en el Máster Propio de Periodismo Deportivo, ambos en la US. Ha trabajado como DIRCOM y como educadora en distintas instituciones. Investiga sobre comunicación institucional, política, discursos y estrategias de argumentación.

Juan C. Figuerero-Benítez [figuero@us.es] es docente investigador predoctoral en el Departamento de Periodismo II de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla, donde estudió Periodismo y el Máster en Comunicación Política e Institucional. Actualmente cursa el Doctorado Interuniversitario en Comunicación de las Universidades de Cádiz, Huelva, Málaga y Sevilla. Su línea de investigación es la comunicación política, campañas electorales, redes sociales y accesibilidad.

Manuel J. Cartes-Barroso [cartesbarroso@us.es] es Doctor Internacional en Comunicación por la Universidad de Sevilla. Profesor del Departamento de Periodismo II y miembro del Grupo de Investigación de Análisis y Técnica de la Información (GIATI) de la US. Sus líneas de investigación abordan el periodismo, la comunicación corporativa, la información sobre el hecho religioso, las redes sociales de internet y los contenidos periodísticos de marca.

Créditos

El autor Juan Carlos Figuerero Benítez es beneficiario de un contrato predoctoral PIF financiado por el VI PPIT-US (Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Sevilla), en el marco del grupo de investigación «Comunicación, poder y pensamiento crítico ante el cambio global» (Compoder) (Código Oficial SEJ-675) de la Universidad de Sevilla.

1. Introducción

El discurso es un elemento fundamental en la comunicación política, ya que, a través de mensajes cuidadosamente elaborados, es posible persuadir a la población y acceder al poder (Foucault, 1978), o, como en el caso de la presidenta del Perú, Dina Boluarte, mantenerlo. Este estudio, basado en la Teoría de la Argumentación y el análisis del discurso (Habermas, 1998), se centra en los mensajes más representativos emitidos por la presidenta Boluarte durante el periodo crítico de diciembre de 2022 a enero de 2023. En estos meses, las manifestaciones en Perú reflejaron un aumento del rechazo hacia su gestión, poniendo en peligro su continuidad en el gobierno. No obstante, a través de una estrategia de comunicación persistente y calculada, Boluarte logró sostenerse en el poder.

La investigación parte de la premisa de que los conflictos sociales representan desafíos significativos para cualquier gobierno, y, por ello, es esencial que el líder posea las competencias comunicativas necesarias para manejarlos eficazmente. En este contexto, los discursos de Boluarte no solo contribuyeron a atenuar la agitación social, sino que también le permitieron consolidar su posición.

En los últimos años, la vida política en Perú ha estado marcada por una serie de crisis, corrupción e inestabilidad (Barrenechea y Encinas, 2022). La más reciente y grave de estas crisis se desató el 7 de diciembre de 2022, cuando el entonces presidente Pedro Castillo intentó cerrar el Congreso en un acto inconstitucional que condujo a su inmediata destitución. Dina Boluarte, en su calidad de vicepresidenta, asumió la presidencia conforme a lo estipulado en la Constitución, pero su ascenso fue rechazado por una parte significativa de la población, que demandó su renuncia y la convocatoria de elecciones generales, demandas que no fueron atendidas.

Esta negativa desencadenó una ola de protestas, resultando en la muerte de sesenta personas en enfrentamientos con las fuerzas policiales. Los meses de diciembre de 2022 y enero de 2023 fueron los más intensos, caracterizados por numerosas manifestaciones, ataques, saqueos y actos vandálicos, además de una fuerte represión tanto policial como militar.

Durante este periodo de caos e incertidumbre, Boluarte no solo resistió las presiones para dimitir, sino que utilizó la situación para reafirmarse como la defensora del orden y la legalidad. A través de sus continuos discursos en los medios, intentó persuadir a la ciudadanía de que su liderazgo era esencial para superar la crisis. Este análisis académico se propone analizar las estrategias discursivas que Boluarte empleó para mantenerse en el poder, contribuyendo así a la comprensión de la dinámica comunicativa en contextos de crisis política.

El liderazgo femenino de Dina Boluarte en Perú ha abierto un capítulo complejo y sin precedentes en la política peruana, marcando un hito como la primera mujer en asumir la presidencia en el país (López et al., 2024). A pesar de los obstáculos,

su presencia en la presidencia representa un momento de reflexión para el país respecto al papel de las mujeres en altos cargos y su capacidad para gestionar crisis complejas (Tanaka, 2024).

2. Antecedentes y contexto

Entre diciembre de 2022 y enero de 2023, Perú experimentó una ola de manifestaciones diarias y simultáneas en diversos puntos del país. La primera gran protesta ocurrió el 11 de diciembre de 2022, cuando dos personas perdieron la vida a causa de disparos de la policía durante la toma del aeropuerto de Huancabamba en Andahuaylas, Apurímac (La Vanguardia, 2022). En respuesta a estas muertes, parte de la población incendió la comisaría local, intensificando los enfrentamientos. Al día siguiente, el 12 de diciembre, manifestantes apedrearon la comisaría del distrito de Chincheros, también en Andahuaylas. En reacción, la policía utilizó fusiles y francotiradores, resultando en cuatro muertes (Andina, 2022).

Ese mismo día, otro grupo de manifestantes intentó tomar el aeropuerto de Arequipa, lo que dejó una persona fallecida (RPP, 2022a). En este contexto de creciente violencia, la presidenta Dina Boluarte se dirigió a la nación para anunciar la imposición del estado de emergencia en las provincias más afectadas.

Durante los días posteriores, el clima de confrontación se mantuvo. Manifestantes atacaron sedes de organismos públicos y bloquearon carreteras (RPP, 2022b; RPP 2023c). El 15 de diciembre se produjo la «Masacre de Ayacucho», en la que militares enfrentaron a civiles que intentaban tomar el aeropuerto de Ayacucho, resultando en 10 muertes (Alexandra, 2022). Al día siguiente, el 16 de diciembre, en el distrito de Pichanaqui, Junín, se registraron violentos enfrentamientos entre la policía y los manifestantes, dejando un saldo de tres civiles muertos y 52 heridos (El Comercio, 2022). Ante la escalada de violencia, Boluarte volvió a dirigirse al país, reiterando su postura frente a los acontecimientos, es decir, culpando a los manifestantes y a los políticos de la oposición de generar el caos en el país.

Las protestas continuaron en los días sucesivos, con bloqueos de carreteras, marchas y ataques a instituciones públicas. Aunque las manifestaciones se redujeron temporalmente durante las festividades navideñas y de fin de año, se reanudaron con fuerza el 2 de enero de 2023, cuando una manifestación masiva tuvo lugar en el centro de Lima (Infobae, 2023a). Entre el 3 y el 8 de enero se reportaron movilizaciones a nivel nacional. El 5 de enero, un enfrentamiento en Puno dejó 14 personas heridas, 10 de ellas civiles y cuatro policías (Gestión, 2023).

El 9 de enero, la situación se agravó con la «Masacre de Juliaca», donde un intento de toma del aeropuerto por parte de manifestantes resultó en la muerte de 18 personas y 100 heridos, tras la intervención policial (BBC, 2023; Santos, 2023). Junto con la «Masacre de Ayacucho», estos hechos representaron las represiones

más mortíferas durante las protestas. En los días siguientes, las movilizaciones continuaron a lo largo del país, registrándose disturbios, asaltos a organismos públicos, marchas y bloqueos de carreteras, lo que afectó el abastecimiento de alimentos en varias ciudades. Según la Superintendencia de Transporte Terrestre de Personas, Carga y Mercancías (SUTRAN), durante esos días se registraron 100 puntos de bloqueo en 11 departamentos (Infobae, 2023b; Cadena SER, 2023).

En paralelo, comenzaron las movilizaciones de delegaciones provincianas hacia Lima para continuar las protestas en la capital. El 17 de enero, manifestantes atacaron la sede del Oleoducto Norperuano en Amazonas (RPP, 2023a) y, ese mismo día, un grupo de dirigentes estudiantiles tomó la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, protestando contra el gobierno de Boluarte y la represión policial y militar. El 18 de enero se registró un nuevo enfrentamiento en Macusani, Puno, que dejó dos civiles muertos (Panizo Arana, 2023).

Entre el 19 y el 21 de enero se llevó a cabo la «Toma de Lima», una gran manifestación popular con la participación de ciudadanos de diversos departamentos, especialmente del sur del país (Cifuentes, 2023; Antezana, 2023). El objetivo era protestar en la capital contra el gobierno de Boluarte y expresar el rechazo a las represiones. Durante esos días, muchos manifestantes se alojaron en la Universidad Mayor de San Marcos, la cual fue intervenida por los militares el 21 de enero, desalojando a los manifestantes y a los estudiantes que se encontraban en su interior (La República, 2023; Infobae, 2023c).

3. Metodología y muestra

El objetivo principal del artículo es analizar las estrategias argumentativas empleadas por Dina Boluarte en sus discursos públicos durante las citadas manifestaciones, con el fin de comprender cómo estas contribuyen a la consolidación de su liderazgo y a la deslegitimación de los sectores opositores en un contexto de crisis política.

Este estudio parte de la hipótesis de que en el contexto de su ascenso al poder y la crisis social que siguió, Dina Boluarte emplea estrategias argumentativas específicas para consolidar su liderazgo, utilizando la construcción discursiva de un enemigo común y el ataque a instituciones clave como una estrategia para deslegitimar a los sectores opositores y neutralizar las críticas hacia su gestión.

Para abordar esta investigación, se emplea una metodología cualitativa con un enfoque descriptivo-explicativo, fundamentada en la visión sociopragmática propuesta por la lingüista Fuentes Rodríguez (2016a), la cual subraya la importancia del contexto como un elemento esencial en el análisis del discurso. Este método busca comprender fenómenos complejos a través de la interpretación detallada de datos no numéricos, como textos, conversaciones o interacciones sociales. El

enfoque se caracteriza por su capacidad para describir y explicar los significados, motivos y contextos que subyacen a las conductas y prácticas humanas, en lugar de limitarse a cuantificarlos.

En el marco de la visión sociopragmática propuesta por Fuentes Rodríguez (2016b), el análisis del discurso se centra en la función del lenguaje en la interacción social, prestando especial atención al contexto en el que se produce la comunicación. Desde esta perspectiva, el contexto no es simplemente un telón de fondo, sino un componente central que da sentido y orientación a los enunciados.

Fuentes Rodríguez (2016b) subraya que el análisis del discurso debe considerar cómo los hablantes utilizan el lenguaje en situaciones específicas para lograr determinados efectos pragmáticos, como persuadir, informar, negociar o establecer relaciones sociales. El contexto incluye tanto elementos situacionales (el lugar, el momento, los participantes) como factores más amplios, como las normas sociales, las expectativas culturales y las relaciones de poder.

Este enfoque permite comprender las significaciones de las palabras emitidas a través de las estrategias argumentativas utilizadas. El estudio se centra en un análisis cualitativo-descriptivo de algunas de las estrategias argumentativas más comunes en los discursos políticos, tales como la cortesía, la atenuación, la intensificación, la acusación, la repetición y la metáfora, las cuales utilizan los políticos para influir en la opinión pública, organizando el discurso de manera que maximice su impacto.

Cada una de las estrategias citadas cumple un papel específico en la construcción de un mensaje que no solo convenza, sino que también genere una conexión emocional y cognitiva con la audiencia.

La cortesía es una estrategia que ayuda a suavizar el discurso, presentando al orador como alguien razonable y respetuoso. Este recurso permite al político evitar confrontaciones abiertas, proyectando una imagen de tolerancia y moderación. La atenuación, por su parte, es una táctica destinada a suavizar ciertas afirmaciones, reduciendo su impacto o matizándolas. Mediante el uso de diminutivos, expresiones vagas o eufemismos, el político minimiza los efectos negativos o controvertidos de algunos temas. La intensificación es el recurso opuesto a la atenuación, empleado para subrayar la importancia de una idea o postura mediante palabras cargadas de emoción y expresiones enérgicas. Otra estrategia común es la acusación, un recurso más confrontativo que el político usa para señalar los errores o defectos del oponente, cuestionando su competencia o ética. Desde críticas sutiles hasta ataques directos, el objetivo es desacreditar al contrario y crear desconfianza en el público hacia él. La repetición es una técnica poderosa que refuerza ciertos conceptos mediante la reiteración, haciendo que queden más grabados en la memoria del público. Finalmente, la metáfora permite conceptualizar ideas complejas o abstractas mediante comparaciones simbólicas que resulten más accesibles y

visuales para el público. Las metáforas suelen evocar imágenes o emociones, lo que ayuda a transmitir el mensaje de una manera memorable.

Tras la codificación y análisis manuales, los resultados del análisis se presentarán en gráficos de columnas, lo que permitirá visualizar de manera clara las estrategias más empleadas y la frecuencia de su uso. Esto nos permitirá evaluar si los mecanismos argumentativos utilizados por Dina Boluarte fueron diseñados para persuadir a la población peruana de la necesidad de su permanencia en el poder, a pesar de los graves acontecimientos que se estaban desarrollando.

Para la muestra, se seleccionaron los cuatro discursos más representativos y destacados pronunciados por Dina Boluarte durante el período de las protestas sociales. La elección de estos discursos se fundamenta en su relación directa con los eventos más significativos de las manifestaciones, lo que permite realizar un análisis profundo y contextualizado. Esta muestra reducida cobra relevancia al ser abordada a través del análisis del discurso, una metodología que se orienta a examinar y profundizar en un marco discursivo delimitado. En este contexto, el valor reside no en la cantidad de discursos analizados, sino en la profundidad del análisis que se realiza.

Tabla 1. Resumen con fechas de las unidades de análisis seleccionadas.

Fecha	Unidad de análisis	Contexto
17/12/2022	1-Discurso Presidencial	Intento de toma del aeropuerto Alfredo Mendivil (Exitosa Noticias, 2022; La República, 2022a). Fallecimiento de 10 civiles y 61 heridos. Este acontecimiento fue denominado como «La masacre de Ayacucho» (The New York Times, 2023; Morales, 2022; Infobae, 2022a).
24/12/2022	2-Discurso Presidencial de Nochebuena	Protestas en las calles con el balance de 27 fallecidos (Infobae, 2022b). Se declaró el estado de emergencia y el toque de queda en seis departamentos: Apurímac, Arequipa, Cusco, Huancavelica, Ica y Puno (La República, 2022b).
13/1/2023	3-Discurso Presidencial	Intento de toma por parte de los manifestantes del aeropuerto y «Masacre de Juliaca» en Puno, con el resultado de 18 manifestantes muertos y más de 100 heridos (BBC News Mundo, 2023; Gómez Vega, 2023). Ante esta realidad que señalaba como culpables de abusos a la Policía Nacional (La República, 2023), era de esperarse que, como jefa de las fuerzas policiales, Boluarte se pronunciara.
19/1/2023	4-Discurso Presidencial	Bloqueo de carreteras, la toma de la Universidad Mayor de San Marcos y la muerte de 2 civiles en la ciudad de Macusani perteneciente al departamento de Puno. Nuevo pronunciamiento de la presidenta Dina Boluarte.

Fuente: elaboración propia.

Otro factor crucial considerado en este estudio es el público receptor de los discursos, dado que estos mensajes estaban dirigidos tanto a la población peruana como, en ciertos casos, a la opinión pública internacional. La presidenta Dina Boluarte se pronunció a través de mensajes a la nación, declaraciones y conferencias de prensa, que fueron difundidos tanto a nivel nacional como internacional. Estas intervenciones fueron transmitidas simultáneamente por radio, televisión y redes sociales, lo que amplificó su alcance.

La cobertura mediática de estos discursos no se limitó al ámbito nacional, sino que adquirió una relevancia internacional, traspasando las fronteras del Perú. Este hecho subraya la importancia de los mensajes emitidos por Boluarte, especialmente en un contexto de zozobra e inestabilidad en el país. La relevancia de estos discursos radica en su capacidad para influir en la percepción pública, tanto dentro como fuera del país, en un momento crítico para la nación.

4. Marco teórico y conceptual: las estrategias argumentativas en el discurso político

El discurso político es, por su naturaleza, eminentemente argumentativo y persuasivo, lo que requiere el uso de estrategias argumentativas específicas. Van Dijk (2005: 30) describe algunas de las estrategias más frecuentes en los discursos políticos, como el énfasis en los logros del político, la minimización o ignorancia de los aspectos negativos, y la tendencia a destacar los errores del adversario mientras se menosprecian sus logros. Chilton y Schäffner (2008: 305) también identifican otras estrategias recurrentes, tales como la coerción, la oposición, las protestas, el encubrimiento, la legitimación, la deslegitimación y las acusaciones. Fuentes Rodríguez (2016b: 19) señala que el discurso político a menudo emplea un lenguaje coloquial, emocional y contundente, con implicancias personales y una variación rítmica en el tono verbal, controlando los silencios para mantener la atención del receptor. Además, este tipo de discurso recurre frecuentemente a mecanismos como la repetición, el léxico abstracto, la intensificación, la descortesía, la agresividad, las metáforas, los símiles, las falacias y, en muchas ocasiones, presenta un alto contenido emocional.

Este estudio se enfoca en el análisis de los siguientes mecanismos argumentativos: cortesía, atenuación, intensificación, acusación, repetición y metáfora. En cuanto a la cortesía, Leech (1983) la define como un principio regulador de las interacciones sociales, manifestado a través de principios que buscan canalizar la agresividad, favorecer la convivencia y generar una buena imagen ante los demás. La cortesía en los discursos políticos se utiliza como una herramienta conciliadora y moderadora, proyectando una imagen amable frente al público. En esta misma línea, Guervós (2009: 282) sostiene que la cortesía tiene como objetivo mantener la propia imagen y respetar la del otro, mitigando actos que puedan amenazar dicha

imagen para preservar las relaciones con el entorno. Por esta razón, los políticos recurren a este mecanismo para mostrarse empáticos y cercanos a los receptores, o para suavizar discursos en contextos conflictivos.

La atenuación es otro mecanismo común en los discursos políticos. Según Albelda y Barros (2013: 37), es una «estrategia comunicativa cuyo objetivo es reducir el valor significativo de un enunciado o mitigar la fuerza ilocutiva de un acto de habla». Esto se logra a través de la modulación de la fuerza de voz del emisor y el uso de cuantificadores minimizadores, diminutivos o partículas que difuminan el significado pleno del término al que acompañan, así como mediante litotes y eufemismos. En el discurso político, la atenuación se emplea para presentar argumentos con un tono irónico o para proteger la imagen tanto del emisor como de otros actores involucrados (Fuentes Rodríguez, 2016b: 168; Albelda y Barros, 2013: 41). Este mecanismo permite al político proyectar una imagen cercana y cortés, evitando que su discurso sea percibido como un ataque o una invasión del territorio del otro (Fuentes Rodríguez, 2016b: 167).

La intensificación es otra estrategia argumentativa ampliamente utilizada en los discursos políticos. Esta se concibe como «una categoría pragmática, completamente complementaria a la atenuación, cuyo objetivo es reforzar la verdad de lo expresado, ya sea modificando superlativamente la cantidad o cualidad de lo dicho, o bien aumentando el grado de fuerza ilocutiva de un acto de habla» (Albelda y Barros, 2013: 41). En el ámbito pragmático, el emisor juega un rol destacado, pues la intensificación se manifiesta en la intención del hablante y en lo que busca transmitir. Como señala Briz Gómez (1998: 114), «Ese YO utiliza el intensificador para reforzar la verdad de lo expresado y, en ocasiones, para hacer valer su intención de habla». En los discursos políticos, la intensificación es evidente en la confrontación y la imposición al otro, reforzando la propia posición frente al exogrupo, deslegitimando al adversario y creando una identidad definida y poderosa, tanto en el rol del gobierno como en la oposición (Fuentes Rodríguez, 2016b: 168). Por otro lado, la acusación es un mecanismo argumentativo estrechamente relacionado con la descortesía. Según Bernal (2007: 86), la acusación se define como:

Una actividad comunicativa destinada a dañar la imagen del otro, basada en códigos sociales supuestamente compartidos por los hablantes. En todos los contextos, perjudica al interlocutor, generando un efecto interpersonalmente negativo, lo que sugiere que esta actividad ha sido interpretada como descortés en ese contexto.

En este sentido, las acusaciones se emplean para socavar la imagen del adversario político, quien es percibido como un «enemigo» del presidente, del gobierno, de las cortes, o del candidato, según el caso y el contexto. Además, Brenes (2012: 62) señala que esta estrategia es común en los discursos políticos, ya que permite desprestigiar a los oponentes al tiempo que se realzan los aspectos positivos del propio emisor, buscando convencer a la audiencia de su superioridad.

La metáfora es otra de las estrategias analizadas en el presente estudio. En los discursos políticos, la metáfora se utiliza para clarificar un mensaje o, como indica Alcaide (2016: 299), «por la necesidad de hacer comprensibles los asuntos de la vida pública a los ciudadanos». Sin embargo, su función no se limita a la explicación, sino que también tiene un propósito persuasivo, permitiendo influir en los receptores sobre un tema o idea, con el objetivo de «establecer, iniciar, mantener o alterar las prácticas de poder» (Lasswell y Kaplan, 1950: 103). Además, la metáfora puede servir como herramienta de desprestigio, utilizando la analogía para deslegitimar al adversario y resaltar las cualidades del emisor, lo que es común en el discurso político.

El último mecanismo argumentativo examinado en esta investigación es la repetición, estrechamente vinculada a la intensificación. Su objetivo es enfatizar una idea de forma reiterada, con el fin de persuadir y convencer a los receptores. Verano (2017: 81) explica que la repetición «permite estructurar el discurso argumentativo, promoviendo un aumento de la fuerza argumentativa o la introducción de una contraargumentación». En los discursos políticos, la repetición se utiliza, por un lado, para reafirmar la imagen del emisor y, por otro, para descalificar al opositor, subrayando sus aspectos negativos, siendo este último su uso más habitual. En general, la repetición es una estrategia prevalente en los discursos políticos, empleada principalmente para deslegitimar a los adversarios.

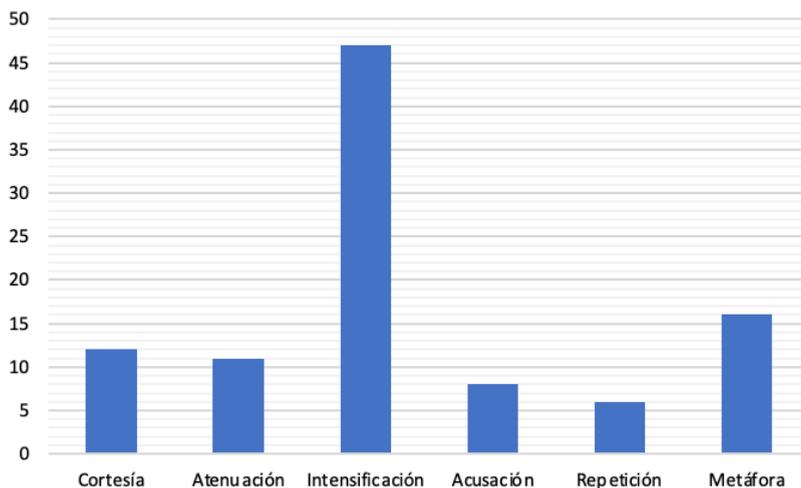
En resumen, el discurso político se caracteriza por su naturaleza argumentativa y su marcado carácter confrontativo, donde se busca desprestigiar y atacar al oponente mientras se realzan y potencian los aspectos positivos del emisor. Esto se logra a través de estrategias discursivas como la cortesía, la atenuación, la intensificación, la acusación, la repetición y la metáfora. Cada una de estas estrategias posee características específicas, pero en el discurso político son utilizadas de manera estratégica para alcanzar el objetivo principal: persuadir al público, proyectando una imagen positiva de un político o gobierno en particular, y deslegitimar al adversario.

5. Análisis y resultados

El análisis de los cuatro discursos pronunciados por la presidenta del Perú, Dina Boluarte, durante los primeros dos meses de los conflictos sociales, ha permitido identificar las estrategias comunicativas predominantes y evaluar cómo estas han contribuido a su permanencia en el poder.

El primer discurso examinado fue pronunciado en una conferencia de prensa el 17 de diciembre de 2022, en la cual estuvieron presentes todos los ministros del Gobierno del Perú, así como los altos mandos de la Policía y del Ejército. La presencia de estas figuras clave tenía como objetivo proyectar una imagen de respaldo y autoridad, subrayando que las decisiones de la presidenta contaban con

Gráfico 1. Discurso del 17 de diciembre de 2022.



Fuente: elaboración propia.

el apoyo de los principales representantes de la nación. Este discurso fue emitido inmediatamente después de la «Matanza de Ayacucho», un evento trágico en el que más de 15 civiles perdieron la vida como resultado de las severas represiones llevadas a cabo por agentes policiales y militares contra los manifestantes.

Este contexto permitió a Boluarte emplear estrategias discursivas diseñadas para fortalecer su posición y legitimar las acciones del gobierno en un entorno de alta tensión social.

Como se puede observar en el Gráfico 1, este discurso también se caracteriza por un uso masivo de la estrategia argumentativa de intensificación, se han podido hallar 47 de estas expresiones entre las que destacan la repetición de ideas y la elevación del tono de voz, con lo cual, Boluarte busca reafirmarse y enfatizar lo que quiere transmitir, sobre todo de responsabilizar al expresidente Castillo de la situación tan caótica que se vivía en el país, debido a las decisiones que había tomado cuando aún estaba en el gobierno, para ello utilizó frases como: «[A Pedro Castillo] y le dije↑, le recomendé↑, sugerí↑ en ese momento // que no era conveniente presentar esa cuestión de confianza Esa fue mi posición↑», «[...] yo me aparto del gabinete, no↑ estaba de acuerdo con esa presentación, porque yo estaba queriendo apostar↑ de que el expresidente Pedro Castillo culminara↑ su gestión el 28 de julio del 2026. A eso estaba yo apostando↑ [...] yo estaba recomendando, que no se presentara la cuestión de confianza».

Otra idea clave que se evidencia en el discurso de Boluarte es una fuerte intensificación en reivindicar que, por su calidad de mujer, de madre y de ser la primera presidenta del Perú, ella recibía ataques y querían sacarla del poder: «// Es muy doloroso, es muy doloroso que en mi calidad de mujer↑. La primera vicepresidente↑ en los 201 años ↑ de república de la patria, / un grupo / violentista, genere tanto terror y tanto horror...», «[...]varones, no al machismo↑, / acaso por qué soy mujer↑ en estos 201 años que asumo a la presidencia de la República. / La primera mujer asumiendo tremenda responsabilidad↑ en mitad de la crisis↑. // ¿Acaso no hay derecho que las mujeres ↑/podamos asumir con hidalguía ↑/ esta responsabilidad que el pueblo peruano me pone? ↑, // no al machismo [...]», «¿Por qué soy mujer? ↑ ¿Por qué me ven en la incapacidad de hacer un buen gobierno? ↑ Se equivocan ↑».

Asimismo, una idea que es común en casi todos los discursos pronunciados por Dina Boluarte y que se ha encargado de que quede muy afianzada, es mostrar que ella solo quiere trabajar por el país. Su objetivo es convencer al pueblo que ella es una política diferente, que sí le importa el bienestar del Perú y esto queda demostrado cuando afirma con elevado tono de voz expresiones como: «Tenemos que trabajar sí↑, tenemos que avanzar sí↑, ↓pero este avance y este trabajo tiene que ser en paz», «No queremos↑ ser un gobierno de teorías↑, no queremos ser un gobierno de palabras↑, queremos ser un gobierno de acciones concretas↑...», «Déjeme trabajar, ↑ pero en paz, en calma, sin zozobra y déjeme resolver↑ los problemas que no se han resuelto↑».

Por otro lado, también es destacable denotar que la segunda estrategia más utilizada fue la metáfora, y al igual que el discurso anterior, esta ha sido empleada para hacer más cercano el mensaje como cuando decía frases como: «[...] quiero abrazar a todas las mujeres del Perú», «[...] pongo mi corazón y mi servicio a disposición de ustedes», «Esta casa de gobierno, esta casa del pueblo siempre estará abierta [...]», con todo ello se puede deducir que su intención era mostrar una imagen de apertura, de diálogo y de acercar el poder al pueblo. Asimismo, otro mecanismo utilizado fue la acusación, que estaba dirigido sobre todo a los manifestantes, clasificándolos de violentistas y también a algunos congresistas a quienes acusaba de no trabajar en un proyecto de ley que pueda permitir el adelanto de elecciones. Además, es importante destacar que con este grupo la presidenta, utilizó estrategias de atenuación, sobre todo, para bajar la carga acusativa contra el Congreso, pues sabía bien que necesitaba de ellos para mantenerse en el poder.

Cabe destacar que, sobre las muertes ocurridas en el departamento de Ayacucho, Dina Boluarte solo se pronunció al inicio del discurso lamentando los fallecimientos, pero sin dar mayores explicaciones, todo lo contrario, agradeció a las fuerzas del orden y a los ministros por el trabajo realizado de buscar mantener el orden y la seguridad en el país.

Este discurso resultó particularmente controvertido, dado que una parte considerable de la población y algunos sectores políticos esperaban un gesto de responsabilidad directa o incluso la renuncia de la presidenta, en un intento de pacificar la situación. Sin embargo, Boluarte optó por un enfoque distinto: en lugar de asumir errores o cuestionar la legitimidad de su mandato, centró su mensaje en reafirmar su continuidad en el poder y su compromiso con el bienestar del país. Como se desprende del análisis de su discurso, su estrategia comunicativa estuvo orientada a persuadir a los peruanos de su legitimidad como presidenta y de su capacidad para liderar al país en tiempos de crisis. Este enfoque refleja un intento de consolidar su imagen de autoridad y resiliencia, trasladando implícitamente la responsabilidad de las tensiones sociales hacia las manifestaciones que se multiplicaban a nivel nacional. Al presentar las protestas como un obstáculo para la estabilidad y el progreso, Boluarte buscaba construir una narrativa en la que su liderazgo representara la solución, siempre y cuando contara con el respaldo popular y no fuera “boicoteada” por las acciones de los manifestantes. Esta elección retórica no solo pretendía legitimar su permanencia en el cargo, sino también enmarcar las demandas sociales en un contexto de oposición a la gobernabilidad, desviando así el foco de atención de sus propias acciones o posibles errores.

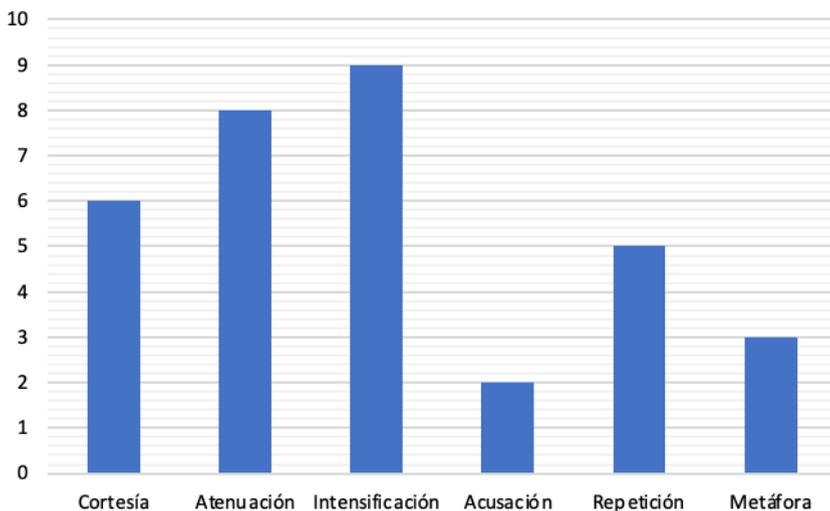
El segundo discurso analizado en este estudio corresponde al mensaje a la nación emitido el 24 de diciembre de 2022, con motivo de las festividades navideñas. En este discurso, destaca notablemente el uso intensivo del mecanismo de atenuación, así como la aplicación de estrategias de cortesía. Estos recursos discursivos fueron empleados para suavizar el tono del mensaje y promover una imagen conciliadora y empática en un contexto de conflicto social.

Como se ilustra en el Gráfico 2, el discurso del 24 de diciembre de 2022, con motivo de las festividades navideñas, presenta un predominio de la estrategia de intensificación, aunque con una frecuencia casi equivalente en el uso de atenuación y cortesía. A pesar del contexto festivo, el mensaje mantiene un enfoque firme en las ideas clave destacadas en los discursos previos.

Es relevante señalar que, en este discurso, la intensificación se manifiesta principalmente a través de la repetición de frases, en lugar de la elevación del tono de voz. La presidenta utilizó un tono suave y pausado para expresar sus mensajes. Además, el discurso subrayó su identidad como mujer y madre, y su compromiso con el país, con frases como: «Lo único que deseo, en mi calidad de mujer, de madre, de hija, de hermana, es trabajar [...]», y «Trabajemos juntos. Yo sé que te preocupa el hospital de Andahuaylas... Trabajemos juntos por nuestro hospital de Andahuaylas [...]».

A diferencia de otros discursos, este mensaje destaca por su empleo intencionado de estrategias de cortesía, un recurso retórico que parece responder al contexto emocional y simbólico de las fiestas navideñas en la sociedad peruana. En un

Gráfico 2. Discurso del 24 de diciembre de 2022.

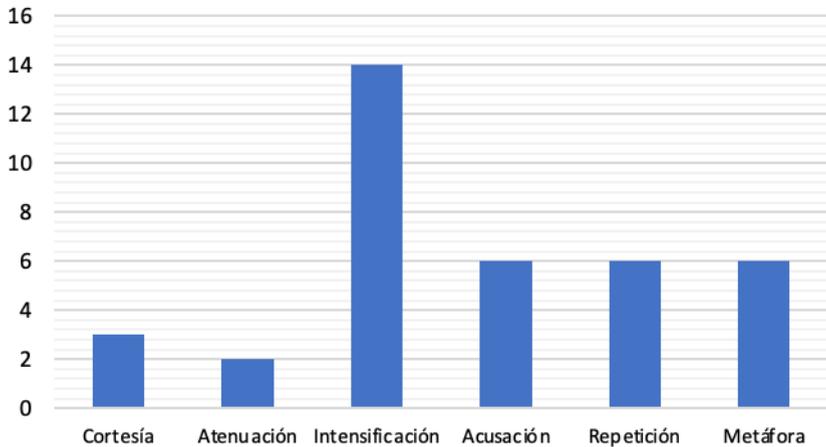


Fuente: elaboración propia.

momento cargado de significados afectivos y de unión, la presidenta adoptó un tono conciliador y afable, buscando alinearse con el espíritu de paz y reflexión propio de la temporada. Este tono no solo pretende conectar con la sensibilidad del público en un periodo especial, sino también mitigar las tensiones políticas y sociales. Aunque Boluarte incluyó una breve mención a las personas fallecidas y expresó sus condolencias, evitó profundizar en este aspecto, lo que sugiere una estrategia calculada para evitar controversias en un contexto de alta emocionalidad. En cambio, orientó el discurso hacia un reforzamiento de los temas recurrentes en su narrativa, enfatizando su rol como la primera mujer presidenta y reiterando su compromiso con el bienestar del país. Esta elección temática busca reafirmar su autoridad y vinculación con el pueblo peruano, utilizando la festividad para fortalecer su imagen de liderazgo inclusivo y empático.

El tercer discurso analizado corresponde a la intervención de Dina Boluarte del 13 de enero de 2023, el día siguiente a la ocurrencia de la «Masacre de Juliaca». En este momento, el conflicto social había alcanzado un nivel crítico, con un saldo cercano a 40 fallecidos desde el inicio de las manifestaciones. La situación se había deteriorado significativamente, con un aumento del rechazo hacia el gobierno de Boluarte debido a la severa represión por parte de las fuerzas policiales y militares. Una parte significativa de la población exigía su renuncia y la convocatoria

Gráfico 3. Discurso del 13 de enero de 2023.



Fuente: elaboración propia.

inmediata de elecciones generales, demandas que no fueron atendidas, permitiendo a Boluarte continuar en el cargo.

Este discurso se inscribe en un contexto de aguda crisis política y social, reflejando la necesidad de la presidenta de abordar la creciente presión pública y consolidar su posición frente al creciente descontento.

Como se observa en el Gráfico 3, el mensaje a la nación del 13 de enero de 2023 se caracteriza por un predominante uso de la estrategia de intensificación. En este discurso, se evidencia una reiterada utilización de frases y un tono de voz elevado, aspectos que refuerzan la intensidad del mensaje. Además, la gráfica muestra una distribución casi equitativa de los mecanismos de acusación, repetición y metáfora. Esta combinación sugiere que el discurso está diseñado para presentar argumentos contundentes y persuasivos con el objetivo de convencer de manera efectiva a la audiencia.

Dina Boluarte utiliza una serie de estrategias de comunicación que refuerzan su identidad como la primera mujer en ocupar la presidencia en Perú, subrayando tanto su compromiso con el país como su rol histórico. A través de discursos y apariciones públicas, Boluarte no solo se posiciona como una figura de cambio en el liderazgo peruano, sino que también busca proyectar una imagen de firmeza y responsabilidad en la gestión gubernamental. Para consolidar su autoridad, la presidenta emplea una narrativa que desvía la responsabilidad de la actual crisis

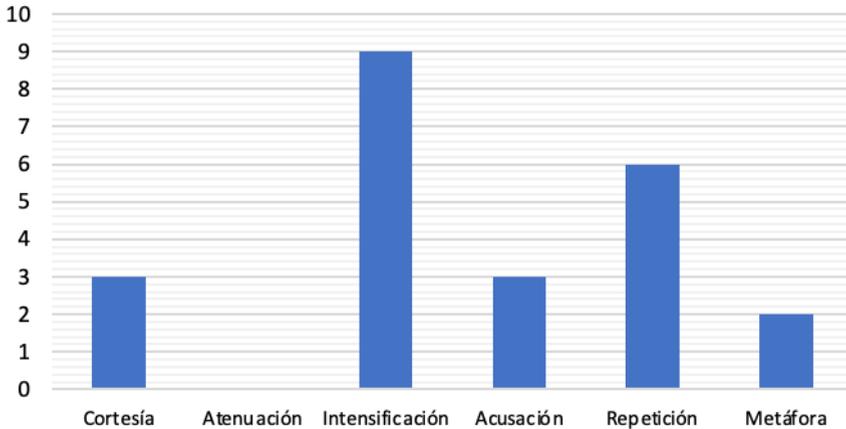
social hacia los partidos de oposición, a quienes responsabiliza de instigar y exacerbar la violencia en el ámbito social. Esta estrategia tiene el doble propósito de proteger su administración frente a las críticas y de construir un relato en el que las fuerzas opositoras son percibidas como factores desestabilizadores, lo que en última instancia podría influir en la percepción pública y generar una legitimación de sus decisiones en el contexto de crisis. Ejemplos de esta retórica incluyen: «[...] como presidenta, como madre, como mujer, apurimeña, entiendo y comparto su indignación, tu indignación, [...]» y «Que quede en los registros de la historia, que la primera mujer que llegó a la presidencia tuvo la valentía↑ y la fuerza↑ para garantizar una transición democrática, ordenada y libre de corrupción».

En relación con su pretensión de mejorar el país, Boluarte afirma: «Tenemos que trabajar juntos para fortalecer, por ejemplo, el primer nivel de atención de salud [...] // Tenemos que trabajar en los hospitales [...]» y «He expresado y vuelvo a ratificar mi total desprendimiento. Esta presidenta no quiere ni pretende quedarse en el poder». Respecto a la acusación a sus opositores, se destaca: «Me dirijo a aquellos dirigentes que dicen ser de izquierda, / que por todas las redes sociales cuestionan y repudian el actuar de las fuerzas del orden [...] ¿Por qué con ese mismo ímpetu no condenan todos estos actos de violencia?» y «[...] los violentistas y radicales piden↑ mi renuncia azuzando a la población al caos, el desorden y los destrozos [...]».

Finalmente, el cuarto discurso analizado corresponde al pronunciamiento de la presidenta Boluarte del 19 de enero de 2023. Este discurso se produjo en un contexto de intensificación del conflicto, con el cierre de varias carreteras por parte de los manifestantes, la toma de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y la muerte de dos civiles adicionales en el departamento de Puno. Este contexto de crisis refuerza la relevancia del análisis del discurso en función de sus estrategias comunicativas en un entorno de alta tensión social y política.

El discurso del 19 de enero de 2023 se distingue, al igual que los anteriores, por un uso predominante de la estrategia de intensificación y una ausencia notable de atenuación. Este patrón sugiere que el discurso es particularmente enérgico y contundente, caracterizado por una elevación del tono de voz y una reiteración de ideas clave. En contraste con los discursos previos, este mensaje enfatiza especialmente el papel de la policía y las fuerzas armadas, subrayando su misión de restaurar la paz en el país. Ejemplos de esta estrategia incluyen: «Primero, agradezco el despliegue de la policía [...] Mi agradecimiento a los señores servidores de la Fiscalía de la Nación [...] Mi agradecimiento a los funcionarios de la Defensoría del Pueblo» y «Desde el gobierno les decimos al pueblo peruano: la situación está controlada y estará controlada [...] pero también les decimos que actuaremos con todo↑ el peso de la ley [...]».

Gráfico 4. Discurso del 19 de enero de 2023.



Fuente: elaboración propia.

Además, Boluarte hace hincapié en la gestión del gobierno y en la voluntad de trabajar por el país, reiterando su compromiso con el diálogo y la estabilidad: «[...] no me voy a cansar de llamarlos al buen diálogo. No me voy a cansar de decirles, trabajemos en la dirección que el país necesita» y «El gobierno está firme y su gabinete más↑ unido que nunca. Nuevamente, llamo al diálogo, llamo a la calma [...]».

Este discurso destaca por su enfoque en la reafirmación de la autoridad gubernamental y la insistencia en la cooperación y el diálogo, en un contexto de crisis y agitación social.

6. Conclusiones y discusión

El liderazgo de Dina Boluarte en Perú representa un caso de estudio relevante para el análisis del liderazgo femenino en contextos de crisis política en Latinoamérica. Como la primera mujer en asumir la presidencia del país, Boluarte enfrenta el desafío de gobernar en un ambiente polarizado, marcado por conflictos sociales y una crisis de legitimidad política. A pesar de los obstáculos, coincidiendo con Herz (2024), su presidencia es un hito en la historia política de Perú y plantea interrogantes sobre el papel de las mujeres en la construcción de modelos de liderazgo que puedan afrontar crisis y construir legitimidad en contextos adversos.

En relación con la hipótesis planteada, Boluarte sí que define y etiqueta a ciertos grupos como amenazas externas, persigue deslegitimar sus demandas y consolidar

su posición en un contexto de rechazo social. Además, se basa en la idea de que estas estrategias retóricas le permiten a Boluarte justificar medidas autoritarias y presentar su liderazgo como una fuerza de estabilización en un periodo de crisis.

El análisis de las alocuciones de Dina Boluarte durante el primer mes y medio de las protestas sociales en Perú en 2022 y 2023 permite extraer conclusiones significativas sobre las estrategias argumentativas empleadas en su discurso. En primer lugar, se observa una consistencia notable en el uso de estrategias como la intensificación, la metáfora y la acusación. Estas herramientas retóricas juegan un papel clave en la función persuasiva de sus mensajes, ya que le permiten enfatizar y reforzar las ideas que desea transmitir a su audiencia. La recurrencia de estas técnicas sugiere que los discursos de Boluarte están cuidadosamente estructurados para persuadir a su audiencia de la validez de sus propuestas y puntos de vista.

A pesar del considerable rechazo popular que ha enfrentado desde su llegada al cargo, Boluarte ha mantenido firme su retórica, recurriendo a estrategias argumentativas que enfatizan su identidad como mujer y madre, además de su rol como primera presidenta del Perú. Este enfoque le permite tanto resaltar sus méritos personales como proyectar su condición de mujer como un reto que ha asumido para gobernar con eficacia. Asimismo, a través de la intensificación y la acusación, Boluarte caracteriza las protestas como impulsadas por grupos violentos y opositores políticos que buscan debilitar su capacidad de gobernar. De este modo, minimiza la idea de que las protestas reflejan un descontento generalizado con su administración, presentándolas, en cambio, como amenazas externas que intentan socavar su legitimidad y liderazgo.

Otro hallazgo relevante, en línea con Hernandez y Milena (2023) y López et al. (2024), es el uso destacado de metáforas en los discursos de Boluarte. La metáfora, característica prominente del lenguaje quechua de la región andina de donde ella proviene, permite que sus mensajes sean más accesibles y resonantes para la población. Este recurso sugiere un esfuerzo deliberado por conectar con su audiencia y facilitar la recepción de sus mensajes mediante una forma de expresión familiar y culturalmente significativa.

Por otro lado, el análisis evidencia un uso limitado de estrategias de atenuación y cortesía. La cortesía se utiliza principalmente en saludos formales y en expresiones de condolencia por las pérdidas humanas durante las protestas, con el propósito de proyectar una imagen correcta y evitar críticas por falta de sensibilidad ante estos sucesos.

En conclusión, Dina Boluarte recurre a estrategias comunes en el discurso político, como la intensificación, el uso de metáforas y la acusación, para fortalecer sus argumentos y persuadir a la población sobre la legitimidad de su liderazgo. A pesar de la baja aprobación pública, el uso constante de estas estrategias refleja

un enfoque intencional orientado a influir en la percepción pública y reafirmar su posición frente a las críticas y manifestaciones.

Este estudio presenta varias limitaciones que deben considerarse. En primer lugar, el análisis se centra exclusivamente en los discursos de Dina Boluarte durante un periodo acotado, lo cual restringe la comprensión de la evolución de su retórica y sus posibles cambios a lo largo de su mandato. En segundo lugar, el análisis de la estrategia argumentativa se ha llevado a cabo sin la inclusión de otros actores relevantes, como opositores políticos, medios de comunicación o instituciones afectadas por sus discursos. Incluir estos elementos podría proporcionar una visión más holística de la dinámica argumentativa y la construcción del enemigo común en su discurso.

En cuanto a posibles futuras líneas de investigación, se podrían estudiar todos los discursos de Dina Boluarte a lo largo de su mandato para observar cómo evolucionan sus estrategias argumentativas frente a crisis prolongadas o en respuesta a eventos específicos. Otra opción podría ser comparar las estrategias discursivas de Boluarte con las de otros y otras presidentes o presidentas de la región que enfrentaron situaciones de crisis. Esta opción podría arrojar luz sobre tendencias comunes y estrategias argumentativas en contextos de rechazo popular.

Referencias

Albelda Marco, Marta, y Barros García, María Jesús (2013). *La cortesía en la comunicación*. Madrid: Arcos Libros.

Alcaide Lara, Espezanza (2016). La metáfora y la metonimia como formas de “mostrar el mundo” en el discurso político. En: Fuentes Rodríguez, Catalina (ed.) *Estrategias argumentativas y discurso político*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Alexandra, Zoe (2022). “Los mataron como a animales: masacre en Ayacucho, Perú”, *Peoples Dispatch*, 6 de febrero de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/kbX7t2>

Andina (2022). “Gore Apurímac declara duelo regional del 12 al 14 de diciembre”, *Andina*, 12 de diciembre de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/hyoS14>

Antezana Rivera, Jaime (2023). “La toma de Lima por los Cuatro Suyos”, *El Búho*, 18 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/r6vs70>

Barrenechea, Rodrigo, y Encinas, Daniel (2022). Perú 2021: Democracia por defecto. En: *Revista de ciencia política (Santiago)*, Vol. 42, n°2, 407-438. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-090x2022005000115>

BBC (2023). “Mueren al menos 17 personas en el sur de Perú durante protestas para exigir nuevas elecciones y la liberación de Pedro Castillo”, *BBC*, 10 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/AAo5pc>

BBC News Mundo (2023). “Mueren al menos 17 personas en el sur de Perú durante protestas para exigir nuevas elecciones y la liberación de Pedro Castillo”, *bbc.com*, 10 de enero de 2023. Consultado el 27 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/AAo5pc>

Bernal, María (2007). Categorización sociopragmática de la cortesía y de la descortesía. En: *Tesis Y Monográficos*, 1-232. doi: <https://doi.org/10.17710/tymbernal2007>

Brenes Peña, Esther (2012). Género, discurso político y descortesía verbal. Análisis de la influencia de la variante sexo en el parlamento andaluz. En: *Philologia Hispalensis*, Vol. 26, n° 1-2, 59-77. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/PH.2012.v26.i01.03>

Briz Gómez, Antonio (1998). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmática*. Barcelona: Ariel.

Cadena SER (2023). “Los manifestantes cortan un centenar de carreteras y atacan petroleras en Perú”, *cadenaser.com*, 15 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/iAGy9f>

Charaudeau, Patrick (2015). Le charisme comme condition du leadership politique. En: *Revista Francesa de Ciencias de la Información y Comunicación*, Vol.7, 7-8. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/Qj5cli>

Chilton, Paul, y Schäffner, Christina (2000). Discurso y política. En: Van Dijk, T. *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.

Cifuentes, Cristina (2023). “¿Cuál fue la Marcha de los Cuatro Suyos contra el gobierno de Fujimori y que ahora amenaza a Boluarte?”, *La Tercera*, 19 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/ggveZG>

El Comercio (2022). “Junín: se eleva a tres muertos y 52 heridos enfrentamientos entre PNP y manifestantes”, *El Comercio*, 17 de diciembre de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/ccuiAV>

Exitosa Noticias (2022). “Defensoría: El uso de la fuerza por parte del Ejército no ha sido proporcionado en Ayacucho”, *Exitosa Noticias*, 15 de diciembre de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/R4Te7x>

Foucault, Michel (1978). *Microfísica del poder*. Madrid: Las ediciones de la Piqueta.

Fuentes Rodríguez, Catalina (2016a). (Des)cortesía, imagen social e identidad como categorías sociopragmáticas en el discurso público. En: Dumitrescu, Domnita, y Bravo, Diana (eds.). *Roles situacionales, interculturalidad y multiculturalidad en encuentros en español*. Buenos Aires: Dunken

Fuentes Rodríguez, Catalina (2016b). *Estrategias argumentativas y discurso político*. Madrid: Arco Libros.

Gestión (2023). “Defensoría del Pueblo reporta 14 heridos en protestas en Puno”, *Gestión*, 6 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/CscTBI>

Gómez Vega, Renzo (2023). “Dieciocho muertos en el mismo día en enfrentamientos entre manifestantes y la policía en Perú”. *Elpais.com*. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/Ckcxw9>

Habermas, J. (1998). *Facticidad y validez: sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Trotta.

Hernandez Salazar, Angela Rebeca y Suclupe Alvitrez, Karla Milena (2023). *Análisis del discurso comunicacional del youtuber el Diario de Curwen sobre las marchas contra de Dina Boluarte, enero y febrero, 2023*. Tesis de licenciatura. Universidad César Vallejo. <https://acortar.link/NPUKvb>

Infobae (2022a). “90% de heridos en enfrentamientos en Ayacucho son por perdigones e impactos de bala”, *Infobae.com*, 16 de diciembre de 2022. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/VLVbNM>

Infobae (2022b). “Dina Boluarte dio mensaje por Navidad: Hubiera querido empezar este gobierno de transición sin esas pérdidas humanas”, *infobae.com*, 24 de diciembre de 2022. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/MgjMCs>

Infobae (2023a). “Policías desalojan violentamente de la Plaza Manco Cápac a manifestantes en contra del gobierno”, *Infobae*, 3 de enero de 2023. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/jb9jXk>

Infobae (2023b). “Perú supera récord de vías bloqueadas por protestas: 121 puntos con tránsito interrumpido y 11 regiones afectadas”, *Infobae*, 15 de enero de 2023. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/WKzcDR>

Infobae (2023c). “Desalojo de San Marcos: 193 detenidos, “arbitrariedad” policial y toma de declaraciones tras 12 horas de intervención”, *Infobae*, 22 de enero de 2023. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/Aw7rGj>

La República (2022a). “Manifestantes ingresaron al aeropuerto Alfredo Mendivil Duarte en Ayacucho”, *larepublica.pe*, 15 de diciembre de 2022. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/zZiQO8>

La República (2022b). “Toque de queda en Navidad: ¿dónde y cuáles son los horarios en los que aplicará?”, *larepublica.pe*, 24 de diciembre de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/dmWbbd>

La República (2023). “Juliaca: necropsias confirman que 17 civiles murieron a balazos”, *larepublica.pe.*, 25 de febrero de 2023. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/1atgWU>

La República (2023). “Policía derrumba reja e ingresa con tanques a San Marcos para desalojar a manifestantes”, *La República*, 21 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/I2wsCE>

La Vanguardia (2022). “Mueren dos personas en las protestas en el sur del Perú y Boularte declara el estado de emergencia”, *La Vanguardia*, 11 de diciembre de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/Iw0A5b>

Lasswell, Harold D. y Abraham Kaplan (2013). *Power and Society: A Framework for Political Inquiry*. New Jersey: Transaction Publishers.

Leech, Geoffrey (1983). *Principles of Pragmatics*. Londres: Longman.

López Parra, Silvia J., Figuereo-Benítez, Juan Carlos, y Moreno Espinosa, Pastora. (2024). “Análisis del discurso presidencial en contextos de crisis: el caso de Dina Boluarte durante las protestas en Perú (2022-2023)”. En: *Más Poder Local*, Vol. 58, 9-28. doi: <https://doi.org/10.56151/maspoderlocal.249>

Morales, Mauricio (2022). “El pueblo de Ayacucho, el lugar más mortífero para los manifestantes de Perú”, *El País*, 26 de diciembre de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/uN2voT>

Panizo Arana, Mathías (2023). “Enfrentamientos dejaron tres muertos ayer: así se cumplen dos semanas de protestas ininterrumpidas”, *elcomercio.pe*, 19 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/fQK36u>

RPP (2022a). Policía confirma cuarto fallecido tras enfrentamientos en Apurímac, *Radio Programas del Perú*, 12 de diciembre de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/DEmjFX>

RPP (2022b). “Ayacucho: manifestantes queman y saquean sede de la Corte Superior de Justicia en Huamanga”, *Radio Programas del Perú*, 16 de diciembre de 2022. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/GvsdOr>

RPP (2023a). “Amazonas: Petroperú reporta nuevo atentado contra el Oleoducto Norperuano”, *rpp.pe*, 17 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/MVAD9L>

RPP (2023C). “Alumnos toman instalaciones de Universidad Nacional Mayor de San Marcos en protesta contra Dina Boluarte”, *rpp.pe*, 18 de enero de 2023. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/4UJvLm>

Herz Saenz, Carlos (2024). “A un año de los graves episodios en el Perú”. En: *Revista Electronica Iberoamericana*, Vol.18, n°1, 17-20.

Santiago Guervós, Javier de (2009). Cortesía y descortesía. Pragmática y discurso político. En Veyrat Rigat, Montserrat. *La lingüística como reto epistemológico y como acción social*. Madrid: Arcos Libros.

Santos Campana, Ángeles (2023). “Entre indignación y luto por la masacre de Puno”, *La República*, 11 de enero de 2023. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/AaK8mB>

Tanaka, Martín (2024). “Perú en 2023: de la polarización a la coalición conservadora y populista durante el gobierno de Dina Boluarte”. *Revista De Ciencia Política*, Vol. 44(2). <https://doi.org/10.4067/s0718-090x2024005000123>

The New York Times (2023). “La policía y el ejército de Perú usaron fuerza excesiva contra manifestantes”, *The New York Times*, 16 de marzo de 2023. Consultado el 28 de agosto de 2024 en <https://acortar.link/NwPflI>

Van Dijk (2005). Política, ideología y discurso. En: *Quórum Académico*, Vol.2, n°2, 15-47. Consultado el 26 de agosto de 2024 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3995803>

Verano Liaño, Rodrigo (2017). Funciones discursivas de la repetición en el diálogo platónico. En: *Minerva. Revista de Filología Clásica*, Vol. 29, 171-192.

Las polivalencias comunicacionales en los festivales de cine. Una entrevista con periodistas y gestores de festivales de Iberoamérica

*Communication versatility in film festivals.
An interview with journalists and festival managers from Latin America*

Gerardo Karbaum Padilla
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Perú

Daniel Barredo Ibáñez
Universidad de Málaga / Fudan University, China

Claudia Chura Pilco
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Perú

Referencia de este artículo

Karbaum Padilla, Gerardo; Barredo Ibáñez, Daniel y Chura Pilco, Claudia (2025). Las polivalencias comunicacionales en los festivales de cine. Una entrevista con periodistas y gestores de festivales de Iberoamérica. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 287-308. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8319>.

Palabras clave

Periodismo cinematográfico; festivales de cine; polivalencias comunicacionales; migración mediática; polivalencias transmedia.

Keywords

Film journalism; film festivals; communication versatility; media migration; trans-media versatility.

Resumen

Las redes sociales y demás tecnologías de comunicación digital están imponiendo la adquisición de nuevas competencias profesionales, los festivales de cine iberoamericanos son uno de esos ámbitos comunicacionales en donde se están dando estas nuevas capacidades profesionales. Por ello el objetivo de esta investigación es describir el desarrollo de las polivalencias profesionales comunicacionales en los festivales de cine iberoamericanos. Para conseguirlo se aplicó el enfoque cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas a periodistas cinematográficos que hacen cobertura de festivales y a gestores encargados de la organización de estos eventos. Como principales resultados se obtuvo que hay periodistas que están desarrollando la capacidad de informar en una diversidad de formatos, que responden a los géneros informativo, interpretativo o de opinión, producidos para diversidad de medios entre tradicionales y digitales, por su parte los gestores de festivales han tenido que aprender a gestionar sus comunidades en sus redes sociales y generar contenido informativo para sus seguidores, muchas veces aplicando estilos narrativos periodísticos. Por lo tanto, se concluye que, en el ámbito de los festivales de cine iberoamericanos, se están generando procesos como el de la migración mediática, la adquisición de polivalencias profesionales temporales y permanentes, y el desarrollo de polivalencias multidiscursivas y transmediáticas.

Abstract

Social networks and other digital communication technologies are imposing the acquisition of new professional skills; Ibero-American film festivals are one of those communication areas where these new professional skills are occurring. Therefore, the objective of this research is to describe the development of professional communication versatility in Ibero-American film festivals. To achieve this, the qualitative approach was applied through semi-structured interviews with film journalists who cover festivals and managers in charge of organizing these events. The main results were that there are journalists who are developing the ability to report in a variety of formats, which respond to the informative, interpretive or opinion genres, produced for a variety of media between traditional and digital, for their part the festival managers They have had to learn to manage their communities on their social networks and generate informative content for their followers, often applying journalistic narrative styles. Therefore, it is concluded that, in the field of Ibero-American film festivals, processes such as media migration, the acquisition of temporary and permanent professional versatility, and the development of multidiscussive and transmedia versatility are being generated.

Autores

Gerardo Karbaum Padilla [pcavgkar@upc.edu.pe] es Doctorando en periodismo, investigador con interés y publicaciones indexadas que abordan temas orientados a narrativa audiovisual, periodística y de no ficción. Docente de comunicación audiovisual en la Universidad de Ciencias Aplicadas del Perú, Universidad Privada del Norte, además de haber ejercido como documentalista y posproductor periodístico en el noticiero 24 Hora de Panamericana Televisión – Perú.

Daniel Barredo Ibáñez [daniel.barredo@uma.es] es Investigador en la Universidad de Málaga. Ha publicado más de medio centenar de obras en JCR y/o Scopus. Doctor en Periodismo, máster y experto en Comunicación y licenciado en Filología Hispánica y en Comunicación Audiovisual. Ha sido docente invitado o investigador visitante en instituciones de Ecuador, Canadá, China, Colombia y España. Es Presidente Honorario de ICOMTA 2024.

Claudia Chura Pilco [U201820926@upc.edu.pe] es estudiante de décimo ciclo de la carrera de Comunicación Audiovisual en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. A lo largo de sus estudios se ha interesado por el aprendizaje de la investigación, lo que ha conllevado a participar como asistente en investigaciones en proyectos que abordan temáticas como la narrativa audiovisual y los festivales de cine.

Créditos

Esta investigación se realizó gracias al apoyo de la Dirección de Investigación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, por medio del incentivo al proyecto A-089-2025. La participación del Dr. Daniel Barredo Ibáñez fue financiada por el proyecto con número de referencia emc21_00240, con cargo a la Secretaría General de Investigación e Innovación, Junta de Andalucía (España), gracias al Programa Emergia.

1. Introducción

La polivalencia es la capacidad de un sujeto para realizar una diversidad de funciones aplicando una versatilidad de aprendizaje para ejecutarlas y solucionar problemas en el trabajo (Ucha, 2015). En un trabajo ya clásico, Ander-Egg definía a la polivalencia a partir de las partículas de la palabra, polys -muchos- y valens -que vale-, es decir, alude a quien puede ser capaz de realizar diversas cosas o servir para usos variados (Ander-Egg, 1981). Valle Muñoz, por su parte, planteaba la diferencia entre polivalencia y movilidad laboral, la primera surge del acuerdo entre el empleado y el empleador en cuanto a las funciones que se van a realizar, mientras que, en la segunda, la modificación de las actividades es unilateralmente establecida por el empleador (Valle Muñoz, 1997).

Sobre el mismo fenómeno, Lago describe la siguiente diferenciación: a) el puesto polivalente es aquel que absorbe funciones totales o parciales de otros, siendo la antítesis de la especialización; b) la capacidad polivalente concentra los atributos que posee una persona para desempeñarse en diversas funciones no inherentes al puesto de trabajo para el que fue designado; c) la multitarea es la ejecución de muchas funciones con eficacia de tiempo (Lago, 2014).

Pero la polivalencia ha sido apropiada por campos como el periodismo y la comunicación. En ese sentido, Deuze define a la polivalencia comunicacional como la combinación y el dominio de las técnicas de registro de noticias y de las narrativas en diversos medios y formatos (Deuze, 2004). Caben dentro de su definición las distintas funciones que el periodista realiza más allá de su propia especialidad, como cuando un reportero no solo redacta, sino que también puede grabar o editar su informe. Para Nygren la polivalencia influye en la dinámica laboral de los periodistas propiciando una cultura de la homogenización audiovisual: «Less shoelace reporting and more «desktop reporting» is changing the culture, making journalists more like old-fashioned editors taking care of content coming into the newsroom» (Nygren, 2014, p. 94). En contraparte, González y Ortells sostienen que la homogenización de las polivalencias no es generalizada porque está sujeta a condicionantes como la intención de cada periodista por perfilar sus competencias profesionales, así como el funcionamiento interno del medio de comunicación (González & Ortells, 2012). Siguiendo un planteamiento similar, Micó y Sánchez afirman que la polivalencia transforma al periodista en un creador de contenidos para diversos formatos, pero debe ser cauteloso para no caer en la inexactitud (Sánchez Marín, et al., 2017). Wallace, a su vez, indicaba que los periodistas polivalentes de la BBC lograron desarrollar funciones como camarógrafos, reporteros o editores, si bien lo anterior debería ser apreciado por los directivos y gerentes, porque estos profesionales desarrollan competencias que inciden en la productividad del medio (Wallace, 2013).

Tabla 1. Grados de polivalencia profesional periodística

Grados de polivalencia	Descripción
Grado 0: periodista monomedia y no polivalente	El periodista trabaja en un solo medio y solo labora en una sola función
Grado 1: periodista multimedia y polivalente	El periodista trabaja en varias plataformas o medios y en todas realiza el mismo trabajo
Grado 2: periodista monomedia y polivalente	El periodista labora en un solo medio o plataforma, pero realiza diversas funciones
Grado 3: periodista multimedia y polivalente	El periodista trabaja en varios medios y produce contenido para las diversas plataformas, además ejecuta cargos de distintas especialidades periodísticas como: redacción, fotografía, edición, locución, etc.

Fuente: Elaboración propia.

Desde una perspectiva clasificatoria, García Áviles subrayaba que en los medios se desarrollaban los siguientes casos: la inmovilidad -se practican tareas tradicionales-; la polivalencia total -los periodistas producen contenido para varias plataformas-; la polivalencia integrada -aplicada de manera orgánica y no forzada-; la polivalencia ambivalente -los dueños invierten en tecnología, pero no necesariamente se promueven las polivalencias en el personal (García Áviles, et al., 2008). González y Ortells detallan los siguientes tipos de polivalencias: la mediática, que permite a los periodistas producir para diferentes medios; la temática, en la que los periodistas crean contenidos variados para diferentes secciones temáticas del medio o plataforma; y la tecnológica, cualidad por la que estos profesionales trabajan todo o gran parte del proceso periodístico (González & Ortells, 2012). Adicionalmente, García Áviles y Masip plantean los siguientes niveles para comprender y evaluar las diversidades de polivalencias que se aplican en la producción periodística (García Áviles, et al., 2008):

Durante los confinamientos de la pandemia de la Covid-19 muchos periodistas deportivos aprendieron nuevas habilidades profesionales de manera virtual y orientadas a funciones audiovisuales, que se denominaron polivalencias audiovisuales de adquisición remota (Kabaum et al., 2023). Desde la perspectiva de la comunicación y enseñanza transmedia Gomero et al. explican que la enseñanza superior apunta a la formación de profesionales de la comunicación más polivalentes, porque no solo se capacitan en los conocimientos técnicos sobre producción de contenidos, sino que también se desarrollan competencias para su difusión y promoción (Gomero, et al., 2023). En este trabajo examinamos las polivalencias profesionales comunicacionales en los festivales de cine iberoamericanos, tanto de los periodistas, como de los gestores de estos mismos espacios. Por lo planteado, esta investigación se justifica

debido a que los cambios tecnológicos están exigiendo el desarrollo de nuevas competencias profesionales en el campo de la comunicación, las mismas que aun no son registradas o incorporadas dentro del currículo de dichas profesiones debido a su reciente aparición. Antes de presentar la metodología, con todo, nos adentraremos en un periodismo especializado -el periodismo cinematográfico-, y la forma en que se cubren los festivales de este ámbito.

1.1. El periodismo cinematográfico y la cobertura de festivales de cine

Cada año se realizan numerosos festivales de cine en el mundo: son estos unos eventos en que se muestran películas durante un tiempo determinado, lo que es de interés para diversos públicos entre generalistas y especializados atraídos por su programación, además sirven de palestra para la promoción de cineastas principiantes (Ruof, 2012; Peirano, 2016; Campos, 2020; Jurado-Martín, 2006). Vallejo afirma que los festivales conforman un atractor que convoca muchos elementos por su temporalidad y su carácter institucional (Vallejo, 2014). Peirano, por su parte, afirma que los mencionados espacios constituyen plataformas legales donde se realizan actividades que fungen como mercados, vitrinas culturales de exhibición y secciones de competencia, que atraen los intereses de los diversos participantes y de los organizadores (Paz Peirano, 2016).

Devesa et al. catalogan a los festivales conforme a su influencia y efectos económicos, turísticos o sociales (Devesa, et al., 2012). No olvidemos que estos eventos cumplen también una importante función de promoción y difusión y distribución, que complementa las ayudas estatales, convirtiéndose en mecanismos alternativos de financiamiento (Campos, 2012; Campos, 2013). A grandes rasgos, estos eventos son puntos de encuentro de capitales simbólicos y sirven de intermediarios en la interrelación de distintas organizaciones vinculadas a las industrias audiovisuales, adoptando un papel mediador en esa cadena de valor (Burgess, 2020).

Los festivales, junto al valor festivo, desempeñan un rol mediático, por lo que se les considera como centros nodales que generan mucha información, la cual alcanza su máximo nivel durante la ejecución del festival (De Valek, 2007). Estos eventos atraen a diferentes asistentes entre los que participan realizadores, programadores, profesionales de la industria, críticos, periodistas, cinéfilos y público en general (Iordanova, 2013). Por ello, se entiende que son acontecimientos que convocan diferentes discursos que no siempre son coincidentes, en tanto que pueden representar posiciones diferentes (Vivar, 2016).

Uno de esos discursos es el de la prensa especializada, que según Paz Peirano y Vallejo puede ser materia de investigación y análisis (Vallejo & Paz Peirano, 2021). En lo operativo, cubrir un festival internacional muchas veces significa para el periodista tener un presupuesto. Sin embargo, esto le permite además ampliar sus horizontes periodísticos más allá de los festivales locales, la cobertura de por sí

implica la observación de cinco a más películas por jornada (Navarro, 2018). No siempre la prensa cubre toda la información generada en un festival, por lo que dejan de informarse sobre aspectos como la verificación de datos sobre la asistencia del público, el papel de los jurados, la relaciones con la industria audiovisual, entre otros (Jurado, 2018).

En el panorama periodístico, la convergencia digital ha transformado paradigmas y condiciones de producción, entre ellos la posibilidad de ser accesible la creación de una empresa de medios (Rey, 2022). Se han ido abaratando así los costes de la producción periodística y, con este proceso, han surgido los medios nativos digitales, que son «aquellos que producen o distribuyen información propia en un 50 por ciento o más, a través de diferentes tipos y soportes digitales» (Fundación Gabo, 2022: 39).

Los nuevos medios pertenecen a un nuevo contexto comunicacional en donde se crean narrativas producidas y difundidas para las redes sociales y que se conocen como *narrativas social media* (Karbaum, 2018). También hay quienes afirman que las redes y los nuevos medios permiten que los ciudadanos o los blogueros cinéfilos puedan crear contenido referido a la cinematografía rompiendo la hegemonía de los medios tradicionales (Vivar, 2016).

Los medios masivos, por consiguiente, no son los únicos constructores de la realidad social, debido a que los ciudadanos se están informando a través de otros formatos emergentes, como el podcast (Aguayo, 2015). A la par, las redes sociales están generando oportunidades de comunicación para el sector cinematográfico, porque permiten crear comunidades y fomentan la interacción con las audiencias, generan expectativa, transmedializan contenidos o potencian una marca (Salvador, 2013; Neira, 2014; López, 2016; Calvo, 2023). Desde ese ángulo, las redes sociales están transformando la comunicación de los festivales con sus públicos internos y externos, propiciando una conexión más directa (Yanakieva, 2017).

Aun así, y de ciertas formas de comunicación propias de un festival -como la popular boca oído-, se hace necesaria la contratación de profesionales especializados para la gestión y la comunicación de este tipo de eventos (Linares, 2021). Por ello se establecen estrategias de comunicación para obtener cobertura periodística a través del reforzamiento de las relaciones interpersonales entre los organizadores de los festivales y los periodistas (Vásquez, 2019). Ya muchos festivales, como el de Cans -en Pontevedra, España- combinan la comunicación con los medios de su región más estrategias orientadas a los medios en línea, lo que consolida su posicionamiento en sus públicos de interés (Fernández Vázquez & Feijóo Fernández, 2013). A partir de lo expuesto se plantea, como hipótesis de investigación, que los periodistas y gestores de los festivales están desarrollando polivalencias profesionales, más allá de las expuestas, que se relacionan con la coexistencia de los medios tradicionales y los medios nativos digitales, por lo tanto están desen-

volviendo polivalencias comunicacionales que les permiten hacer la transición hacia el manejo de nuevos dispositivos tecnológicos, interfaces de comunicación y formatos de creación de contenidos.

2. Metodología

Esta investigación se realizó empleando una metodología no experimental, básica, de corte transversal y descriptiva. Se aplicó el enfoque cualitativo, porque es el más óptimo para estudiar percepciones, experiencias u opiniones de los participantes (Quecedo y Castaño, 2002; Creswell, 2013; Katayama, 2014; Krause, 1995). En concordancia con esto, Paz Peirano y Vallejo señalan que este enfoque es apropiado para estudiar a los festivales de cine, porque en ellos se establecen tramas relacionales entre los distintos participantes que asisten e interactúan en ellos (Vallejo & Paz Peirano, 2021). Estas interacciones generan campos simbólicos y discursos que son producto de las interacciones entre las audiencias y las organizaciones que participan en los festivales.

El diseño cualitativo usado fue el fenomenológico, dado que permite conocer a profundidad los imaginarios y experiencias de los participantes, permitiendo «entender la esencia misma, el modo de percibir la vida a través de experiencias, los significados que las rodean y son definidas en la vida psíquica del individuo» (Fuster, 2019: 205).

Además, se aplicó el método analítico – sintético, debido a que permite acceder al objeto de investigación, desagregándolo en sus partes constituyentes, relaciones, cualidades o características. La aplicación de la síntesis se realizó de forma inversa, es decir, se unieron y combinaron los datos analizados para plantear las relaciones o características establecidas entre ellos, para lograrlo solo se emplea la información que es imprescindible para entender lo que se va a sintetizar (Lopera Echavarría, et al., 2010; Caldach, 2014; Rodríguez Jiménez & Pérez Jacinto, 2017). Para el cumplimiento de lo expuesto se diseñaron las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta principal:

¿Cómo se desarrollan las polivalencias profesionales comunicacionales en los festivales de cine iberoamericanos?

Preguntas específicas:

¿Qué polivalencias profesionales están desarrollando los periodistas cinematográficos en los festivales iberoamericanos?

En el marco de estos eventos, ¿se da algún tipo de polivalencia profesional temporal?

¿Qué polivalencias comunicacionales están desarrollando los gestores de festivales cinematográficos?

Antes de recoger la información empírica se realizó una investigación documental que permitió revisar diferentes fuentes relacionadas con las categorías de estudio (Corbetta, 2013). Este tipo de revisiones permite constatar los antecedentes (Pulido & Alfaro, 2005). Tras efectuar dicho proceso, se llegó a determinar que no existe data actualizada con respecto a los temas abordados en este trabajo, como las polivalencias, y menos aún aplicadas a entornos comunicacionales específicos, como los festivales de cine iberoamericanos. Con esa información se estructuraron las categorías, subcategorías e indicadores.

A partir de la estructuración, se elaboró el guion de entrevista, que fue puesta a prueba de validación en una entrevista piloto. De ella se concluyó que había indicadores que eliminar, otros que actualizar y de los datos emergentes dados por el entrevistado se decidió incorporar temas que la bibliografía previa no contenía, como el de las polivalencias. El grupo de entrevistados estuvo compuesto por dos subgrupos, en el primero se encontraban los gestores de festivales y, en el segundo, los periodistas cinematográficos que han realizado cobertura en estos eventos.

La selección de los participantes se realizó aplicando el muestreo no probabilístico por juicio, para lo que se consideró como cualidad básica el involucramiento profesional de los entrevistados en los festivales de cine. Este tipo de muestreo es limitado porque no permite la generalización de los hallazgos y conclusiones, sin embargo, se considera conveniente aplicarlo cuando la población estudiada es difícil de contactar, permitiendo así obtener información en profundidad con los participantes con los que se trabaja (Otzen & Manterola, 2017; Vasilachis, 2006). La aplicación de este muestreo se fundamenta por dos razones: primero, porque el estudio es cualitativo y apunta a la comprensión del fenómeno; y, segundo, porque no se puede calcular la totalidad de la población elegida.

Los subgrupos de la muestra fueron determinados por dos criterios: contrastación y complementariedad. La contrastación se aplicó para conocer las opiniones de un subgrupo sobre el otro. En cambio, la complementariedad se aplicó para determinar los aspectos en los cuales ambos grupos compartían similitudes, experiencias y concordancias. Los entrevistados fueron contactados usando métodos variados. Algunos de ellos fueron contactados a través de un informante clave que intercedió debido a su difícil acceso, otros fueron contactados a través de sus redes sociales profesionales o personales. Los participantes fueron elegidos de acuerdo a los siguientes perfiles generales:

- a. Periodistas cinematográficos: se eligieron porque en su experiencia profesional han realizado cobertura periodística en festivales nacionales e internacionales para diferentes medios y plataformas.
- b. Gestores de festivales: se les contactó debido a que los festivales donde trabajan son internacionales, además promueven la exhibición de diver-

dos géneros cinematográficos, y se realizan actividades paralelas como conversatorios, talleres, networking, entre otras actividades. Aplicando los criterios mencionados, la muestra de entrevistados estuvo integrada por:

Tabla 2. Lista de participantes

Participante	Experiencia profesional	País	Años de experiencia
Luis Vélez (LV)	Periodista y crítico cinematográfico	Perú	10
Federico Karstulovich (FK)	Periodista y crítico cinematográfico	Argentina	17
Sergio López (SG)	Periodista y crítico cinematográfico	México	22
Leopoldo Muñoz (LM)	Periodista y crítico cinematográfico	Chile	20
Rob Reyna (RR)	Periodista cultural y cinematográfico	Perú	14
Sugey López (SL)	Directora del Festival Internacional de cortometrajes Cortos de vista	Perú	10
David Jean Robert Dupunchel (DD)	Director de los festivales internacionales: Al Este	Desarrollados en Francia, Colombia y Perú	17
Natalia Morales (NM)	Directora del Festival Internacional de Cine de Fusagasugá	Colombia	10
Enrique García (EG)	Director del Festival internacional Ojo Móvil	Perú	13
Jon Apaolaza (JA)	Periodista cinematográfico y programador de festivales cinematográficos	España	44
Joel Poblete (JP)	Periodista cinematográfico y Programador del Festival internacional de cine de Iquique y del Festival nacional de Ñuble	Chile	19

Fuente: Elaboración propia.

Debido a la dispersión geográfica de los integrantes de la muestra, las entrevistas se realizaron por videollamada desde mayo a agosto del 2023. En el desarrollo de las entrevistas se plantearon repreguntas para indagar en profundidad sobre temas emergentes que no se había estimado en los cuestionarios. Luego de aplicarlas, se transcribieron en su totalidad total para después procesar, codificar y organizar la información empírica (Strauss & Corbin, 2002). Para la clasificación y redacción de los resultados se añadieron las iniciales de los nombres y apellidos de cada entrevistado. El promedio de los años de experiencia de los entrevistados es de 17,8 años, tal y como puede deducirse de los datos presentados en la tabla anterior.

3. Resultados

3.1. Polivalencia de formatos

Como se indicaba en la introducción, en el periodismo las polivalencias profesionales se manifiestan con la capacidad de los reporteros para informar utilizando diversos formatos (Deuze, 2004; Micó & Sánchez, 2017). Sobre este punto, varios de los entrevistados afirman que los periodistas cinematográficos pueden informar a través de varios formatos en una misma cobertura de festival, siendo así que pueden redactar y producir la información a través de distintos géneros, teniendo en cuenta la clásica clasificación de géneros informativos, interpretativos y de opinión. El primero de ellos se concreta a través de notas informativas, donde prima el criterio de la actualidad; en el interpretativo, se aplican mucho las entrevistas a las personalidades que participan de los festivales; y, en cuanto a la opinión, manejan la crítica de las películas exhibidas. A la vez, las respuestas resaltan la capacidad de informar para diferentes medios en paralelo, dado que son varias las plataformas que convocan sus servicios durante la cobertura de los festivales:

Te tienes que multiplicar porque estás haciendo a la vez crónicas de radio a determinada hora del día; tienes que ir a ver las películas; tienes que escribir una crónica escrita; tienes que negociar las entrevistas; tienes que ir a hacer las entrevistas. O sea, es mucho más estresante que simplemente ver películas y escribir sobre ellas (Jon Apaolaza, comunicación personal, 14 de junio de 2023).

Este manejo de la producción informativa para diversos medios responde muchas veces a la condicionante económica, debido a que los medios que designan las coberturas no siempre cubren la totalidad de los gastos, o acaso cuentan con presupuestos limitados. Por ello, los periodistas buscan diversas opciones para publicar más contenidos mientras están realizando la cobertura del festival, luego desarrollan capacidades de autogestión o autoproducción para cumplir con su trabajo y sostener su estadía. De entre las actividades de autogestión, destaca la recurrencia a sus redes de contactos para obtener ciertas ayudas, las cuales pueden ser brindadas por otros colegas que viven en el país donde se va a realizar el festival. A nivel gremial también gestionan el respaldo de sus asociaciones como es el caso de FIPRESCI que brinda colaboración a sus asociados.

3.2. Migración mediática

La polivalencia mediática se da cuando los periodistas están en la capacidad para producir contenidos para distintos medios y plataformas (Micó, 2006; González & Ortells, 2012). Al respecto, varios de los entrevistados comentan que existe una migración mediática de periodistas mayores que han trabajado en medios no nativos, hacia las nuevas plataformas. Dicha migración se concreta con la creación de medios propios, en donde publican contenidos de acuerdo a las posibilidades

narrativas que les brindan los podcasts, YouTube o TikTok: «Hay buenos blogs y periodistas que han migrado a la red y que defienden la idea del cine como arte, aunque quizás no sea la corriente principal» (David Duponchel, comunicación personal, 28 de julio de 2023).

Está ocurriendo mucho que los críticos de cine, sobre todo los de las nuevas generaciones, están ocupando mucho sus redes sociales. Quizá no son influencers o youtubers, pero sí están ocupando ciertos espacios en las redes sociales para hacer una breve reseña, una breve review de la película que van a exhibir o, al menos informar, entendiendo que esto viene desde un crítico de cine (Joel Poblete, comunicación personal, 20 de julio de 2023).

Por su parte, las respuestas obtenidas sostienen que los más jóvenes si están integrados a esas nuevas narrativas y lógicas relacionales, en tanto que tienen una mayor proximidad generacional con internet, los móviles y las redes sociales. Sin embargo, en el sector de los periodistas o críticos mayores no todos están dispuestos a la migración hacia plataformas digitales, lo que les imposibilita conectar con las nuevas tendencias cinematográficas, por lo que no se puede hablar de una migración generalizada: «Muchos de estos críticos veteranos y sabiondos quizás no están conectando con las nuevas tendencias cinematográficas o los sectores más experimentales del cine y las nuevas propuestas» (Joel Poblete, comunicación personal, 20 de julio de 2023).

Según varios entrevistados, la pandemia impuso otro aprendizaje de competencias profesionales tanto para los periodistas cinematográficos, como para los gestores de festivales. Los primeros tuvieron que desarrollarlas para hacer coberturas virtuales, mientras que los segundos lo aprendieron para seguir realizando sus festivales a pesar del confinamiento y el distanciamiento social obligatorio: «La pandemia hizo que reformulemos nuestra manera no solo de relacionarnos, sino también de poder hacer coberturas tanto de festivales como de los de las películas que iban saliendo» (Federico Kartulovich, comunicación personal, 10 de julio de 2023):

Hemos usado las redes como canales de exhibición en el momento de la pandemia en especial, porque nosotros tenemos una sección del festival que se llama CDV Comparte y, cuando estuvimos en pandemia, mantuvimos casi todas las secciones en vigencia. Entonces, lo que hicimos con esta sección es tener alianzas con cineclubs o con escuelas para hacer transmisiones de los cortos ganadores del año pasado en sus redes (Sugey López, comunicación personal, 20 de julio de 2023).

3.3. Los gestores de festivales como creadores de contenidos

Los gestores de los festivales se encargan de la administración y la organización de sus eventos, muchos de ellos provienen de profesiones que no están vinculadas a las comunicaciones como si lo son el periodismo o las relaciones públicas. Sin embargo, los entrevistados reconocen que, aunque no tengan esos estudios espe-

cializados, asumen esos roles y se ven en la necesidad de manejar los procesos comunicacionales, la principal razón que los obliga a hacerlo es la presupuestal, por ello participan de forma parcial o total en la comunicación interna o externa del festival:

La persona que lo dirige es la «todera», si no fuera porque tengo estos estímulos, ahora yo no tendría quien me hiciera la página web, hay gente que hace todo, o sea, es una locura, yo por fortuna hace tres o cuatro años pude armar un equipo de trabajo, entonces fulanito es el curador, tal el equipo de comunicaciones, el año pasado pude pagarle a una niña que me hiciera logística, porque hasta yo tenía que ser logística, entonces eso es lo complejo y volvemos a lo mismo, el tema financiación (Natalia Morales, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

Esta función comunicacional que asumen los gestores de festivales implica por lo menos dos competencias profesionales, la primera es la capacidad de crear contenidos y la segunda es la de gestionar los medios del festival, cabe entender dentro de esto a las diversas plataformas que los medios pueden crear a través de internet y las redes sociales. En tal sentido, la producción es muy variada, según el festival, ya que se genera una diversidad de contenidos, como fotorreportajes, entrevistas, realizaciones audiovisuales con la localidad, y todos los contenidos que internet y las redes sociales permiten (NM): «Lo hacemos con algunos programadores que escriben algunos textos, pero no hay tanto tiempo para hacer eso. Es decir, los recursos humanos de un festival están contados» (David Duponchel, comunicación personal, 28 de julio de 2023).

La encargada de prensa soy yo. Sí, porque yo tengo experiencia en hablar con todos los chicos, porque es una convocatoria que se hace anual. Entonces, yo soy la que estoy detrás de ellos con los artículos, la que coordino para ver quiénes van a ser los conductores para el podcast que hemos hecho. El año pasado tuvimos nuestra edición híbrida, y nos pareció interesante no perder la virtualidad, por lo que decidimos hacer actividades presenciales en la ciudad y el podcast en vivo con los chicos acá (Sugey López, comunicación personal, 20 de julio de 2023).

Nosotros hacemos un blog, o sea, eventualmente yo hago unas notas, un blog, y ella [la community manager] me dice que sigamos porque supuestamente tiene muy buenos resultados, entonces por ejemplo escribo todo un artículo con fotitos, entonces se sienta uno, escribe el artículo, le mete fotitos y demás, ella dice que esto está muy bien ranqueado la y que esto hace que levanten las búsquedas (Natalia Morales, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

Los gestores de festivales recalcan que participan en el proceso comunicacional para redes, medios tradicionales y plataformas especializadas como Filmfreeway, que permite la publicación de blogs, revistas y afiches (EG). Asimismo, hay festivales que lanzan su propios medios -como sus periódicos online-, en ellos producen su propia agenda informativa y cubren los temas que los medios tradicionales no informan. Pero esa difusión exige la aplicación de un doble rol del «periodista programador», cuya labor aumenta cuando el festival se está realizando, ya que también generan contenido en simultáneo cuando el festival se está dando. Y, así, se aprovechan las posibilidades que ofrece la tecnología digital, porque: «Se ha

facilitado también mucho otro aspecto que son las redes sociales, la posibilidad de que tú estés por ejemplo retransmitiendo en vivo por YouTube las ruedas de prensa, todas las actividades del festival» (Jon Apaolaza, comunicación personal, 14 de junio de 2023).

Esta investigación también revela una competencia profesional que surge a partir del networking que se genera en los festivales. Se trata de los periodistas cinematográficos que van a cubrirlos y que establecen vínculos con los gestores de los festivales. A partir de ello reciben propuestas para integrarse al equipo de gestión, encargándose de la comunicación organizacional del festival: «Cuando fui tres años jefe de prensa del Festival de Huesca, fue porque primero fui como jurado un año y, bueno, hice buenas migas con los organizadores y me propusieron ser jefe de prensa» (Jon Apaolaza, comunicación personal, 14 de junio de 2023). En algunos casos, esos colaboradores pasan a ocupar cargos que ya no están estrictamente relacionados con la comunicación, sino que asumen responsabilidades principales dentro del festival encargándose, por ejemplo, de la programación de los mismos:

Muchos programadores empezaron haciendo críticas. Eso suele coincidir porque el observador crítico cuenta con ciertas herramientas para tener una apreciación afinada de lo que puede ser una buena película en términos de expresión cinematográfica, de fuerza narrativa y de uso del lenguaje cinematográfico. Esto depende también de la línea editorial de cada festival: el programador crea la línea del festival (Luis Vélez, comunicación personal, 22 de julio de 2023).

Al gestionar la comunicación, los entrevistados aseguran que comienzan a trabajar las diferentes estrategias comunicacionales del festival. Algunos opinan que la oficina de prensa debe ser un órgano más de gestión del festival en la medida que propone estrategias para la programación, la realización de actividades paralelas, la gestión de los invitados. Es decir, pensando en la mediatización del festival, se debe tener una visión local y global (JA).

Al encargarse de la comunicación del festival, los consultados tienen una mirada más orientada a difundir los temas que al festival le interesa comunicar. Sin embargo, muchas veces esto no coincide con la agenda informativa de los medios, por lo que ellos mismos se tienen que encargar, ya no solo de gestionar la comunicación del evento, sino también de generar contenidos informativos que muestren los temas que para el festival son importantes, así como de encargarse de su publicación en los propios medios del festival.

Todos esos directores o invitados que la prensa tradicional no estaba considerando, yo lo hacía en nuestro medio. Sin embargo, era un esfuerzo extra, ya que tenía que estar editando y, a veces, reportando yo mismo. Era un poco más complicado, pero era una forma de reforzar lo que nosotros estábamos haciendo, ya que nos sentíamos descontentos o no tan entusiasmados con la cobertura que estaban teniendo los medios tradicionales (Joel Poblete, comunicación personal, 20 de julio de 2023).

Después de haber ejercido cargos en los festivales, algunos periodistas manifiestan que adquieren nuevas competencias profesionales que enriquecen sus recursos profesionales cuando regresan al periodismo. Lo anterior se manifiesta cuando van a realizar informes o coberturas, ya que tienen un conocimiento más profundo de la industria audiovisual, que adquirieron cuando gestionaban el festival. Además, han generado una serie de contactos con miembros de la industria que les permite tener accesibilidad a ello u obtener primicias. Esto se manifiesta en sus contenidos periodísticos, que tienen una complementariedad distinta a cuando solo habían ejercido el periodismo cinematográfico.

3.4. Críticos y periodistas como jurados

Existe una polivalencia que es temporal y se da en el caso de los periodistas o críticos cinematográficos, esto sucede cuando son convocados por los gestores de los festivales para que sean jurados o participantes en actividades paralelas que organiza el festival como talleres, conversatorios, laboratorios, u otras. Dependiendo del festival, el rol de jurado puede variar: «No todos los festivales tienen un jurado de la crítica internacional. Se dice jurado de la crítica internacional porque suelen invitar, además, a un periodista o crítico del país donde se realiza el festival» (Luis Vélez, comunicación personal, 22 de julio de 2023).

Desde la opinión de los gestores de festivales, la incorporación de los periodistas o críticos cinematográficos es valorada por varias razones:

Tienen una visión diferente, porque ven al cine como un arte. Está bien acreditar periodistas porque ven, de cierta manera, una gran parte del festival. Lo que pasa con la gente, es decir el público general, es que va a haber tres, cuatro o cinco películas máximo. En cambio, el periodista es un cinéfilo (David Duponchel, comunicación personal, 28 de julio de 2023).

Hemos tenido un convenio con APRECI para que dé un premio a los cortos a nombre de la crítica peruana. Entonces, sí, mantenemos ese tipo de relaciones, porque son importantes. Me parece que a partir de esta alianza con APRECI, tuvimos a uno de los miembros dando un taller para los chicos de (Sugey López, comunicación personal, 20 de julio de 2023).

Esta participación temporal en el festival puede ser a nombre propio, o bien representando a alguna agrupación profesional periodística. Los periodistas que participaron en este estudio comentan que deben tener muy claro su rol en ese momento, haciendo una clara distinción deontológica. No todos los consultados están de acuerdo y los que no sostienen que no lo hacen porque es no se debe estar en ambos lados de la situación. Sin embargo, los que ejercen esas funciones ponen bien en claro sus propias restricciones personales y profesionales: «A mí nunca me han pagado por ser jurado, entonces no hay una forma coercitiva o de que una sugerencia vaya más allá, de «Oye, fíjate en esta película, porque la hizo este director, que es bien importante acá» (Leopoldo López, comunicación personal, 12 de julio de 2023).

4. Discusión y conclusiones

Los festivales de cine son eventos con una duración determinada donde se exhiben películas que atraen a una variedad de públicos con distintos intereses (Ruof, 2012; Peirano, 2016; Campos, 2020; Jurado-Martín, 2006). En estos espacios, los periodistas cinematográficos y los gestores de festivales convergen desde quehaceres profesionales distintos, pero los hallazgos de esta investigación demuestran que unos y otros están transitando funciones de ambos campos que tienen como rasgo común a la comunicación.

Las polivalencias profesionales son las competencias que el sujeto puede ejercer en su trabajo más allá de su rol asignado (Ucha, 2015), y que se realizan durante un periodo para cumplir los roles de un cargo que no le corresponde. Sin embargo, en esta investigación se concluye que los profesionales desarrollan polivalencias que van más allá de sus cargos, hasta el punto de ejercer funciones que no son propias de su formación, como cuando los periodistas cinematográficos pasan a gestionar la comunicación de los festivales -de carácter permanente- o cuando se incorporan como jurados, expositores o capacitadores -de carácter temporal-, lo mismo sucede con los gestores de festivales cuando asumen la gestión de comunicación de sus eventos.

Valle Muñoz plantea que existen la polivalencia y la movilidad laboral, pero que ambas se dan a partir de los acuerdos entre empleador y empleado; en el caso de los gestores de los festivales, el desarrollo de sus polivalencias comunicacionales surge desde factores condicionantes como el presupuesto, pero además se ve impuesta por la necesidad de generar contenido para las redes sociales, que cada vez son más necesarias para garantizar la factibilidad y el éxito del festival (Valle Muñoz, 1997). Asimismo, algunos de los consultados reconocieron que se han visto en la necesidad de aprender formas discursivas periodísticas para generar contenido para sus propios medios en la red.

En el ámbito periodístico se define a las polivalencias periodísticas como la capacidad del periodista para narrar los sucesos noticiables en diversos medios y formatos (Deuze, 2004; Micó & Sánchez, 2017; Gonzáles & Ortells, 2012). En el rubro del periodismo cinematográfico, la polivalencia se ve enfatizada en la cobertura de festivales, pero no necesariamente por una designación de un medio que maneja varias plataformas y comisiona al periodista, sino porque éste debe conseguir recursos para sostener esa cobertura, allí mismo ya está generando una polivalencia de autogestión. Por otro lado, cuando se menciona lo temático cabe especificar que algunos periodistas codifican los temas de acuerdo a diferentes géneros en los que sus medios publicarán la información, por ello se puede definir esto como una polivalencia multidiscursiva, ya que pueden manejar distintos géneros como la noticia, la entrevista, la crónica o la crítica para diferentes medios a la vez durante la cobertura.

Los medios masivos ya no son hegemónicos en la construcción de la realidad social (Aguayo, 2015) y en el contexto cinematográfico las redes sociales generan oportunidades de comunicación más próximas e interactivas con la audiencia (Salvador, 2013; Neira, 2014; López, 2016; Calvo, 2023). Para los festivales, las redes se constituyen en un elemento transformador de la comunicación con sus públicos (Yanakieva, 2017). Esta transformación mediática está obligando tanto a periodistas como gestores a desarrollar contenidos para plataformas y medios, que muchos generacionalmente no conocen, pero se están adaptando, por lo tanto, están desarrollando un proceso que denominaremos como migración mediática de la producción, es decir, este concepto alude al proceso por el cual los usuarios aprenden a gestionar medios emergentes y crear discursos para ellos.

Gomero et al., (2023) plantean que la enseñanza del transmedia se relaciona con el desarrollo de polivalencias, ya que esta materia requiere el aprendizaje de conocimientos técnicos sobre producción de contenidos, a los que se suman capacidades para desarrollar la difusión y promoción de los mismos; si se extrapola este planteamiento a los hallazgos de esta investigación, se determina que tanto periodistas como gestores de festivales también producen contenido para diversas plataformas, y además lo promocionan o distribuyen, lo que lleva a concluir que existen polivalencias monomediáticas o multimediáticas planteadas por (García Avilés, et al., 2008) pero se les debe sumar las polivalencias transmidiáticas. A partir de lo expuesto se sugiere incorporar estas polivalencias en el debate académico, pero también sumarlas al conjunto de aprendizajes que las carreras de comunicación pueden dar a sus alumnos para que estén actualizados en lo que respecta a las innovaciones profesionales que se están desarrollando en ámbitos comunicacionales como el de los festivales de cine.

Esta investigación no estuvo exenta de dificultades, entre ellas la accesibilidad a la muestra. Por ello, se optó por un enfoque cualitativo. Por esa misma razón los resultados no son generalizables, pero sí se sugiere que se puedan continuar desarrollando las nuevas líneas de investigación propuestas -migración mediática y polivalencias transmedia-, ya que son fenómenos que se están dando debido a la accesibilidad de los medios digitales en la comunicación contemporánea, lo que está obligando a reformular y adaptar la esencia misma de las profesiones.

Agradecimientos: A la Dirección de Investigación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, por el apoyo brindado para la realización de esta investigación a través del proyecto A-089-2025. La participación del Dr. Daniel Barredo Ibáñez fue financiada por el proyecto con número de referencia emc21_00240, con cargo a la Secretaría General de Investigación e Innovación, Junta de Andalucía (España), gracias al Programa Emergia.

Referencias

- Aguayo López, V. (2015). *El podcast como herramienta de comunicación empresarial*, Málaga: Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad.
- Ander-Egg, E. (1981). *Diccionario del Trabajo Social*. Publicaciones de la Caja de Ahorros de Alicante y Murcia.
- Burgess, D. (2020). Capturing film festival buzz: The methodological dilemma of measuring symbolic value. En: *NECSUS_European Journal of Media Studies*, n°2, 225 - 247.
- Calduch Cervera, R. (2014). *Métodos y técnicas de investigación internacional*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Calvo Sanjosé, A. (2023). *Redes sociales y cine: La revolución en la comunicación promocional y el empoderamiento del espectador*. Castelló: Universitat Jaume I de Castelló.
- Campos Rabadán, M. (2012). Reconfiguración de flujos en el circuito internacional. De festivales: El programa "Cine en Construcción". En: *Secuencias*, n°35, 84 - 102.
- Campos Rabadán, M. (2013). La América Latina de "Cine en Construcción". Implicaciones del apoyo económico de los festivales internacionales. En: *Archivos de la Filmoteca*, Vol. 71, 13-26.
- Campos, M. (2020). Tensiones en el circuito cinematográfico internacional: modelo para el estudio de los festivales latinoamericanos. En: *Comunicación y medios*, Vol.29, n° 42, 72-84.
- Corbetta, P. (2013). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Nebraska: SAGE Publications.
- De Valck, M. (2007). *Film Festivals: From European Geopolitics to Global Cinephilia*. Ámsterdam: Amsterdam University Press.
- Deuze, M. (2004). What is Multimedia Journalism?. En: *Journalism Studies*, Vol.5, n°2.
- Devesa, M.; Báez, A.; Figueroa, V. y Herrero, L. (2012). Repercusiones económicas y sociales de los festivales culturales: el caso del Festival Internacional de Cine de Valdivia. En: *EURE: Revista latinoamericana de estudios urbano regionales*, Vol.38, n° 115, 95-115.
- Fernández Vázquez, J. y Feijóo Fernández, B. (2013). La organización de eventos como estrategia de relaciones públicas. El caso del festival de Cans. En: *Question*, Vol.1, n° 37, 289-301.

Fundación Gabo (2022). *Informe sobre el estudio de medios nativos digitales latinoamericanos 2022. El hormiguero*.

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. En: *Propósitos y Representaciones*, Vol.7, n°1, 201-229.

García Avilés, J. A.; Salaverría, R. y Masip, P. (2008). Convergencia periodística en los medios de comunicación. Propuesta de definición conceptual y operativa. *Congreso de la Asociación Española de Investigadores en Comunicación*.

Gomero, G.; Barredo-Ibáñez, D. y Hernández-Ruiz, J. (2023). El transmedia en la educación superior. Una investigación cualitativa. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 81, 155-170.

González Molina, S. y Ortells Badenes, S. (2012). La polivalencia periodística de los profesionales en las redes sociales. En: *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, Vol.18, n° especial octubre, 455-463.

Jurado Martín, M. (2006). *Los festivales de cine en España incidencia en los nuevos realizadores y análisis del tratamiento que reciben en los medios de comunicación*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Jurado Martín, M. y Peña Acuña, B. (coords.). (2018). Más allá de la alfombra roja., *Periodismo Cultural en el Siglo XXI (I). Contenidos Docentes Innovadores*. Madrid: Editorial Universitas.

Karbaum, G. (2018). *Periodismo y transmedia: narrativa, redes y contenidos*. Lima: UCAL.

Katayama, R. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. En: *Revista Temas de Educación*, n°7, 19-39.

Lago, J. (2014). La polivalencia: una aproximación a su factibilidad. En: *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales*, Vol.20, n° 42, 21-36.

Linares, R. (2021). *Producción periodística televisiva y lenguaje audiovisual en el noticiero Ñuqanchik*. Tesis de Maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Lopera Echavarría, J. D.; Ramírez Gómez, C. A.; Zuluaga Aristazábal, M. U. y Ortiz Vanegas, J. (2010). El método analítico como método natural. En: *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, Vol.25, n°1, 1-28.

López, M. (2016). Las redes sociales: el boca a boca digital para la promoción cinematográfica. En: *De los medios y la comunicación de las organizaciones a las redes de valor. II Simposio de la Red internacional de investigación de Gestión de la Comunicación*. Quito: XESCOM, 360-375.

Iordanova, D. (2013). *The film festival Reader*. St Andrews Film Studies.

- Micó, J. L. (2006). *Periodisme a la xarxa*. Vic: Eumo.
- Navarro Palazuelos, G. A. (2018). Prácticas y rutinas del periodismo cinematográfico en México. En: *Axon*, n°2, 105 - 110.
- Neira, E. (2014). *El espectador social. Las redes sociales en la promoción cinematográfica*. Barcelona: Editorial UOC.
- Nygren, G. (2014). Multiskilling in the newsroom – de-skilling or re-skilling of journalistic work?. En: *The Journal of Media Innovations*, Vol.1, n°2, 75-96.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. En: *International Journal of Morphology*, Vol.35, n°1, 227 - 232.
- Paz Peirano, M. (2016). Pursuing, resembling, and contesting the global: the emergence of Chilean film festivals. En: *New Review of Film and Television Studies*, Vol.14, n°1, 112-131.
- Pulido Polo, M. y Alfaro Lara, M. (2005). Estructura de las relaciones públicas y el protocolo en el cine, eventos internacionales: el caso del Sevilla Festival de Cine Europeo. En: Rodríguez Patrón, Aida. *Tendencias actuales en las relaciones públicas*, Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. En: *Revista de Psicodidáctica*, n°14, 5-39.
- Rey, G. (2022). Enseñar lo que no se sabe. Nuevos territorios del periodismo. *El hormiguero, informe sobre el estudio de medios nativos digitales latinoamericanos 2022*, pp. 16 - 21.
- Rodríguez Jiménez, A. y Pérez Jacinto, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. En: *Revista Escuela de Administración de Negocios*, n°82, 175-195.
- Salvador, A. (2013). Cine y medios sociales: reinventando el marketing promocional. Cuadernos de documentación multimedia. En: *Cuadernos de documentación multimedia*, n°24, 104-116.
- Sánchez Marín, G.; Micó Sanz, J.-L. y Justel Vázquez, S. (2017). Journalistic Multi-Skilling in the News Agencies AFP, EFE, ANSA, and ACN. En: *Tripodos*, n° 41, 157-172.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Ucha, F. (2015). *Definición ABC*. Consultado el 14 de enero de 2025 en <https://significado.com/polivalencia/>
- Valle Muñoz, F. (1997). *La movilidad funcional del trabajador en la empresa*. Consultado el 14 de enero de 2025 en <http://hdl.handle.net/10803/7302>

- Vallejo, A. (2014). Festivales cinematográficos. En el punto de mira de la historiografía filmica. En: *Secuencias*, n°39, 13 - 41.
- Vallejo, A. y Paz Peirano, M. (2021). Iniciativas de educación cinematográfica en los festivales de cine de Iberoamérica (2005 - 2019). En: *Arte, individuo y Sociedad*, Vol.33, n°3, 791-818.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Estrategias de investigación cualitativa.
- Vázquez González, J. (2019). *La organización de un festival cinematográfico: Teoría vs. Práctica El caso del Festival de Cortos SCC Express*, Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Vivar Navas, R. (2016). *Los festivales de cine en la era de los new media: una perspectiva lúdica sobre la fiesta del cine y sus públicos*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Wallace, S. (2013). The complexities of convergence: Multiskilled journalists working in BBC regional multimedia newsrooms. En: *International Communication Gazette*, Vol.75, 99-117.
- Yanakieva, S., 2017. *Cómo usar las redes sociales para promocionar un festival de cine*. Consultado el 14 de enero de 2025 en <https://archives.rgmn.org/es/2017/10/24/como-usar-las-redes-sociales-para-promocionar-un-festival-de-cine/>

La transparencia en la contratación pública en España y el Tercer Sector de la Comunicación

Transparency in Public Procurement in Spain and the Third Communication Sector

Lucía Benítez Eyzaguirre
Universidad de Cádiz

David Comet-Herrera
Universidad Pablo de Olavide de Sevilla

Juan Antonio Roa Domínguez
Universidad de Cádiz

Referencia de este artículo

Benítez Eyzaguirre, Lucía; Comet-Herrera, David y Roa Domínguez, Juan Antonio (2025). La transparencia en la contratación pública en España y el Tercer Sector de la Comunicación. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n.º 29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, 309-332. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.8273>.

Palabras clave

Contratación Pública; Derechos de la comunicación; Tercer Sector de la Comunicación; Transparencia; Usabilidad.

Keywords

Communication Rights; Public Procurement; Third Sector Communication; Transparency; Usability.

Resumen

La Plataforma de Contratación del Sector Público (PLACSP) es el portal central para la comunicación y el intercambio de información sobre licitaciones en España. Como principal punto de encuentro y comunicación entre los licitadores y la administración, debe funcionar bajo los principios de mejora de la competencia y de la transparencia de los procedimientos, así como de la propia comunicación y difusión. Un aspecto que lleva a recordar los principios de la comunicación clara, a través de la revisión de la literatura, como parte de la transparencia administrativa. El objetivo de este estudio es el análisis de la accesibilidad y usabilidad de la PLACSP utilizando el modelo de Nielsen (1994; 1995; 2020) para comprobar la usabilidad de la web. Los resultados señalan que el diseño actual de la plataforma dificulta el acceso a la información sobre contratos públicos, limitando la transparencia efectiva y el cumplimiento del espíritu de la ley. A partir de estos hallazgos, se critican aspectos del diseño y los procesos de comunicación de la plataforma, proponiendo la incorporación del Tercer Sector de la Comunicación (TSC) para mejorar la claridad y efectividad en la difusión de información, avanzando así en la política social, la sostenibilidad y la innovación en la contratación pública.

Abstract

The Public Sector Procurement Platform (PLACSP) is the central portal for communication and exchange of information on tenders in Spain. As the main meeting and communication point between bidders and the administration, it must operate under the principles of improving competition and transparency of procedures, as well as communication and dissemination. The objective of this study is to analyse the accessibility and usability of the PLACSP using Nielsen's model (1994; 1995; 2020). to check the usability of the website. The results indicate that the current design of the platform makes it difficult to access information on public contracts, limiting effective transparency and compliance with the spirit of the law. Based on these findings, aspects of the platform's design and communication processes are criticised, proposing the incorporation of the Third Sector Communication (TSC) to improve clarity and effectiveness in the dissemination of information, thus advancing social policy, sustainability and innovation in public procurement.

Autores

Lucía Benítez Eyzaguirre [lucia.benitez@gm.uca.es] es Formadora y consultora en Comunicación, Tecnologías e Innovación. Periodista, socióloga y realizadora. Profesora titular de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad de Cádiz. Coordinadora del Máster en Dirección Estratégica e Innovación. Doctora por la Universidad de Sevilla. Máster en Tecnologías Digitales y Sociedad del Conocimiento. Participa en proyectos de cooperación en diferentes países de África y América Latina.

David Comet-Herrera [b22cohed@uco.es] es Graduado en Ciencia Política y Máster en Derechos Humanos, trabaja en la Universidad Pablo de Olavide. Especialista en Contratación Pública y Cooperación Internacional, ha coordinado proyectos de educación y campañas de Comercio Justo. Asesor de entidades públicas en criterios éticos, ha desarrollado investigaciones y colaborado en publicaciones y seminarios sobre contratación ética y sostenible.

Juan Antonio Roa Domínguez [Juan.roadominguez@alum.uca.es] es Doctorando en Comunicación por la Universidad de Cádiz. Graduado en Marketing e Investigación de Mercados. Máster en Dirección Estratégica e Innovación en Comunicación. Experto en documental creativo (RTVE). Participa como investigador en proyectos relacionados con migraciones, sindicalismo, tecnologías y género. Sus principales líneas de investigación en la actualidad son: tecnologías de la información y comunicación, experiencia usuaria, videojuegos y género.

Créditos

Este artículo forma parte del Proyecto de I+D adscrito a las líneas de investigación de RICCAP (www.riccap.org), titulado Sostenibilidad del Tercer Sector de la Comunicación. Diseño y aplicación de indicadores (SOSCOM), y dirigido por Alejandro Barranquero y José Candón-Mena. Programa Estatal de I+D+i Orientada a los Retos de la Sociedad 2020 (Ref: PID2020-113011RB-I00).

1. Introducción

La transparencia de la contratación pública es un compromiso más allá del acceso a la información; se trata de una práctica integral en la que el lenguaje utilizado, la claridad de la normativa, o la usabilidad de la Plataforma de Contratación del Sector Público (PLACSP) contribuyen a la transparencia, regularidad y confianza del sistema y de sus prácticas. Bajo estos principios, el objetivo de la investigación es analizar la página web de la PLACSP en términos de usabilidad y accesibilidad. Como objetivos específicos, planteamos examinar cómo el diseño de la PLACSP afecta la transparencia efectiva en los procesos de contratación pública, analizando los elementos que contribuyen a la percepción de opacidad en la plataforma y proponer alternativas y mejoras en la comunicación y diseño de la PLACSP. Tras esta introducción, se analiza el estado de la cuestión, a través de una revisión de la bibliografía sobre la falta de transparencia de dicha plataforma, que abarca todo el capítulo 2. A continuación, en el capítulo 2.1, se realiza un recorrido por el derecho a la comunicación, el derecho a entender y la comunicación clara, desde los antecedentes de movimientos sociales como *Clarity* o *Plain Language Association International* (PLAIN). En el 2.1.1, se aborda el derecho a entender y la comunicación clara, aplicado también a la accesibilidad web y de datos, a la usabilidad de la PLACSP, en el apartado 2.2. En el capítulo 2.3, se plantea la comunicación de la transparencia en España, a raíz de la Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Buen Gobierno, para garantizar la accesibilidad y la comprensión a la ciudadanía, de obligado cumplimiento en el sector. El capítulo 2.4 presenta un marco contextual sobre el Tercer Sector de la Comunicación (TSC) en España que, desde una posición independiente, se orienta hacia valores propios del servicio público, a actividades de carácter social, de inclusión, o de economía social, entre otras. En el 2.4.1, se propone incluir al TSC en los contratos de servicios y en la mejora de la transparencia de la contratación pública, así como para el cumplimiento de la contratación responsable y sostenible, a través de la inclusión de cláusulas sociales en estos procesos de licitación que favorezca la entrada de empresas de carácter social, o comprometidas con la responsabilidad social y la inclusión. En el capítulo 3, se plantea la metodología empleada en la investigación a partir de los valores de usabilidad que propuso Nielsen (1994; 1995; 2000), así como de la norma internacional de calidad ISO 9241-11:2018, más actualizada que el estándar internacional ISO 13407 («*Human centred design for interactive systems*») a los criterios de Nielsen, se añaden los de dicha norma en su Guía de especificaciones y medidas de usabilidad, y se utiliza el *checklist* de seguimiento, aplicación y conformidad del estándar. En capítulo 4, se realiza el análisis de la accesibilidad de la PLACSP y en el capítulo 5 se detallan las conclusiones extraídas de la investigación.

2. Estado de la cuestión: Críticas y alternativas a la falta de transparencia de la Plataforma de Contratación del Sector Público (PLACSP)

La contratación pública resulta de difícil comprensión debido a la falta de calidad de los datos y de claridad en los procedimientos, que carece de una estrategia de comunicación cuando, por ejemplo, no se traduce el gran volumen de datos con herramientas de visualización que permitirían comprenderlos y realizar evaluaciones de las políticas públicas, dentro de la rendición de cuentas que contempla el espíritu de la ley y del sentido original de la creación de la propia web. Un gran volumen de datos e información sin herramientas de comparación o valoración produce infoxicación (Pintos-Santos *et al.*, 2018), por falta de soluciones profesionales para la búsqueda, tratamiento, análisis y presentación de información que la hagan accesible y comprensible, que facilite el derecho a entender. García Rodríguez (2022) señala que se registra «falta de calidad del dato, interoperabilidad, poca estandarización, etc. No es exclusivo de PLACE [Plataforma de Contratación del Estado] o del ámbito de la contratación, son carencias generalizadas en las AA. PP. [administraciones públicas] españolas» (p. 94). Comparado con el modelo implantado en Reino Unido, necesita de otras herramientas innovadoras para «la detección de licitaciones irregulares (pliegos supuestamente fraudulentos), estimar el precio de adjudicación y predecir un grupo de empresas que puedan llevar a cabo una licitación» (García Rodríguez, 2022, p. 99).

Resulta contradictorio que el cumplimiento del objetivo de transparencia en la PLACSP depende en realidad de iniciativas privadas y profesionales como la de *Populate*, empresariales como la de la CEOE o personales, como la de Jaime García Obregón, que detallamos a continuación. La asesoría *Populate*, fundada en 2015 por Álvaro Ortiz y Fernando Blat, ha desarrollado Gobierno, que trabaja en compromiso cívico, transparencia y participación, así como en diseño de producto digital para la administración pública, el gobierno abierto, la visualización y los datos (Datos.gob.es, s.f). En su blog, aborda las limitaciones de la PLACSP porque proporciona información incompleta, cuando no ofrece los contratos de las comunidades autónomas ni información completa de la contratación pública, a causa de que los datos son incompatibles, la lentitud de las búsquedas que se centran en la licitación, la disparidad de los resultados entre consultas avanzadas o simples. En la práctica, afirma que resulta opaca a la investigación sobre empresas, ventajas en costes o para el análisis estadístico de la información. El blog ofrece una *Guía básica de supervivencia en la plataforma de contratación del sector público: qué hacer y qué no hacer* (Gobierno, s.f).

Otra alternativa es *CEOE Data*, un macrobuscador desarrollado con inteligencia artificial (González, 2023) –para cubrir la falta de eficacia de la PLACSP–, con el cual las empresas pueden acceder a las convocatorias de licitaciones y subvenciones públicas, de diferentes niveles, así como información legislativa.

Desde la iniciativa personal hay que mencionar también el trabajo *hacker* de Jaime Obregón sobre las plataformas de Contratación Pública y que difunde a través de su cuenta de Twitter (@JaimeObregon), donde informa de vulnerabilidades del sistema, su diseño opaco y los fallos y limitaciones de búsquedas, que mantiene que podrían ser intencionados. Por ejemplo, accedió a la base de datos completa del Registro Oficial de Licitadores y Empresas Clasificadas del Estado (ROLECE) y, como reacción, la página cerró el buscador (Del Castillo, 2022). Así comenzó su trabajo para la mejora de la transparencia, tras conocer que no se puede descargar la base de datos completa —por lo que es imposible cruzar los datos de la PLCSP—, a pesar de que el art. 344 de la Ley 9/2017, de 8 de noviembre, de Contratos del Sector Público (LCSP) establece que este registro «será público y se podrá acceder de forma abierta previa identificación». Jaime Gómez-Obregón es un activista de la transparencia que ha desarrollado un cronograma de contratos públicos, para entender cómo se adjudican a través de una visualización interactiva de hasta 200 datos por cada expediente.

@JaimeObregon, a través de su cuenta de X —antes *Twitter*—, también señala la falta de transparencia en los contratos institucionales relacionados con la comunicación y la publicidad, de los que contabiliza solo 1297 campañas del Gobierno Vasco entre 2018 y 2022 repartidas entre diferentes medios y que suman varios millones de euros (Obregón, 2023). A esto hay que añadir que el control de la Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia (CNMC) sobre la publicidad y la comunicación institucional es «cuanto menos, parcial e insuficiente» (Fernández Viso, 2022, p.1), por lo que reclama que se refuercen las competencias para «garantizar la eficiencia y transparencia del proceso» (Fernández Viso, 2022, p.1).

2.1 Los derechos de la comunicación

Los derechos de la comunicación, herederos del derecho a la libertad de expresión, se incluyen en las nuevas formas y prácticas en la cultura digital, como un ejercicio personal y autónomo, un concepto más amplio, más flexible y plural (McIver *et al.*, 2003). Tras la irrupción de Internet, el derecho a la información se concretó como el acceso a la información, que se define como el acceso plural, igualitario y efectivo a los espacios de información y comunicación (Liambomba, 2023). El derecho a la comunicación, en el mundo digital, es un espacio de negociación, diálogo e intercambio equilibrado, como un derecho que abre el resto de los derechos.

Todo ello en un mundo ideal, pero en la realidad existe una brecha digital, informacional o tecnológica, la desigualdad en el acceso a la información y al conocimiento, que no sólo depende de la disponibilidad de un equipo sino de formación y competencias (Martín Romero, 2020), que excluye a minorías y grupos desfavorecidos (Olarte Encabo, 2017). Y todavía más, hay una dimensión cultural

esencial de las prácticas comunicativas (Gumucio, 2012). La cultura del software libre ha popularizado el compartir y colaborar, como prácticas *copyleft* (Lessig, 2004), por lo que el ejercicio de la libertad de expresión es la libre circulación de ideas, conocimiento, en una ecología de compartir en Internet; la participación en términos de expresar, defender intereses, valores, iniciativas y/o necesidades, en un contexto de transparencia.

2.1.1 El derecho a entender y la comunicación clara

El movimiento social del derecho a entender comenzó en los años setenta y se mantiene activo a través de organizaciones como *Clarity* o *Plain Language Association International* (PLAIN), comprometidas con la simplificación del lenguaje. PLAIN es la asociación fundada en Canadá en 2008 para concienciar sobre la importancia del lenguaje sencillo en las instituciones, empresas, organizaciones comunitarias, educación y comunicación (*Plain Language Association International*, s.f). *La International Plain Language Federation*, en la que se ha agrupado el movimiento, defiende que:

Un comunicado está escrito en lenguaje claro si su redacción, su estructura y su diseño son tan transparentes que los lectores a los que se dirige pueden encontrar lo que necesitan, entender lo que encuentran y usar esa información.

Plain Language surgió en los años setenta por la redacción de un pagaré del *Citi-bank* que resultó incomprensible para consumidores, abogados y jueces (Petelin, 2010: 208). Tanto Richard Nixon como Jimmy Carter impulsaron la claridad en la normativa, la eficacia de la comunicación y su comprensión. Veinte años después, Bill Clinton aprobó el *Memorandum on Plain Language in Government Writing. Memorandum for the Heads of Executive Departments and Agencies*, para invitar a la administración a usar un lenguaje sencillo, accesible y comprensible, y ahorrar tiempo y dinero a los sectores público y privado. Barack Obama fue quien publicó la primera legislación sobre el tema con el *Plain Writing Act of 2010* (H.R. 946; Pub. L. 111-274), para que el Gobierno se dirija a la ciudadanía con una escritura clara, como una exigencia a toda la administración, que sea comprensible la información publicada. La Ley de Obama exigió a las agencias federales capacitar a los empleados, a supervisar la redacción de la normativa para que fuera clara, breve y bien estructurada en sus respuestas al público.

El espíritu del *Plain Writing Act* o Ley para una escritura clara de Obama marca el giro hacia un modelo lector-céntrico en la comunicación, la redacción se orienta a la persona destinataria, que se comunica pensando en qué debe entender la ciudadanía, con lenguaje accesible, simplificado y familiar, de mensajes entendibles y escuetos, con apoyo de imágenes e infografía, enfocado a la sencillez y

comprensión. Los valores de la comunicación clara se resumen en sinceridad y transparencia, para producir confianza a partir de mensajes centrados en los hechos y no en opiniones. En segundo lugar, la empatía y la sensibilidad, la vocación pedagógica de explicaciones lineales con detalles, tono de humildad y colaboración, para construir consensos y proporcionar optimismo como energía contagiosa (Gutiérrez-Rubí, 2020). La comunicación clara es más que el lenguaje simple (Montolío y Tascón, 2020), porque la maquetación, las imágenes, la tipografía son también recursos para su logro, de la misma forma que lo son en el mundo publicitario. Los documentos, legislación y norma deben ser comprensibles para todas las personas como llegan a serlo, por ejemplo, los prospectos de medicamentos (Ballesteros-Peña y Fernández-Aedo, 2013; Barrio *et al.*, 2011). La comunicación clara es la fórmula más eficaz y justa de la comunicación política porque es útil, eficiente, más allá de accesible y comprensible, tal y como se ha demostrado a través de las situaciones de crisis, son elementos esenciales de la transparencia.

2.2. Accesibilidad web y datos

La accesibilidad es una dimensión de la contratación pública que vincula la actividad con el ejercicio de los derechos humanos (Tornos, 2020). Los poderes públicos tienen la obligación de garantizar la no discriminación y entender la discapacidad o diversidad funcional como un aspecto más de lo humano, como mantiene García-Cuevas (2018) cuando recomienda el diseño universal porque «tiene en cuenta la diversidad humana, la inclusión social y la igualdad, intentando reducir al mínimo la necesidad de soluciones que impliquen algún grado de segregación o la existencia de servicios especiales» (p. 231).

En la digitalización, la transparencia debe orientarse hacia la inclusión digital, según (Robinson, 2005) entendida como:

Conjunto de políticas públicas relacionadas con la construcción, administración, expansión, oferta de contenidos y desarrollo de capacidades locales en las redes digitales públicas, alámbricas e inalámbricas, en cada país y en la región entera. Incluye las garantías de privacidad y seguridad ejercidas de manera equitativa para todos los ciudadanos. (p. 127)

El diseño accesible de textos, contenidos web y herramientas digitales, que debe cumplir los requisitos legales y estándares (Fuertes y Martínez, 2012), como garantía de fortalecer el ejercicio de los derechos, y fomentar la participación ciudadana sea por nivel de alfabetización, discapacidad cognitiva, edad o falta de conocimiento de la lengua.

La Comisión Europea (2021) pide la mejora de los aspectos relacionados con la falta de calidad de la información y el tratamiento de datos cualitativos de contratación pública como mecanismos de control y monitorización de la contratación. Con las tecnologías más habituales en el procesamiento masivo de datos (*big data*

o *data analytics*) o la inteligencia artificial (IA), se logra que esta información cobre significado y valor. Es un ámbito poco desarrollado de la publicidad activa imprescindible para el gobierno abierto y la colaboración público-privada, y que, en el caso de la administración española, es un asunto desatendido en la PLACSP porque «la plataforma es un contenedor de información y los órganos de contratación son los únicos responsables legales en la veracidad e integridad de la información de las licitaciones que suben a la plataforma» (García Rodríguez, 2022, p. 93), pero además porque la «contratación es ya un área cuantitativa» (García Rodríguez, 2022, p. 91).

2.3. La comunicación de la transparencia en España

La complejidad técnica, terminológica y el nivel de especialización de los documentos públicos, son un claro obstáculo para quienes no tienen formación especializada, por la inseguridad jurídica que produce la falta de comprensión de la norma (Ruohonen, 2021), por lo que se creó la Comisión de Modernización del Lenguaje Jurídico en 2009 (Sánchez, 2014), así como propuestas de comunicación clara (Montolío, 2014). Sin embargo, no es suficiente, para que la ciudadanía comprenda la normativa o los textos jurídico-administrativos. La publicidad activa, es decir, la que se difunde por iniciativa de los poderes públicos en sus propios sitios web, es fundamental en el real desempeño de la transparencia. Por ejemplo, en Ciudad de Buenos Aires (Argentina) la comunicación ha contribuido a la difusión del sistema de cláusulas sociales, con campañas de sensibilización y acciones de mejora o en Colombia, donde el gobierno ha creado una plataforma para fomentar la participación ciudadana en los procesos de contratación y para comunicar sus beneficios.

El derecho a la comunicación exige una perspectiva dialógica más allá de la transmisión de datos y contenidos, para garantizar el derecho a entender no sólo a los trámites administrativos, sino las interfaces, las aplicaciones, los procedimientos y sus recursos, de la misma forma que es necesario entender los contratos de alquiler, las facturas, las multas, las cláusulas bancarias o los conceptos poco transparentes de los seguros, por ejemplo. La administración debe ofrecer canales adecuados para el diálogo y la interactividad, las consultas online o presenciales, porque es el enfoque necesario para una audiencia que ya no es pasiva, sino prosumidora (Prensky, 2001).

2.4. El Tercer Sector de la Comunicación

El Tercer Sector de la Comunicación (TSC) en España se orienta hacia las necesidades y demandas de colectivos, comunidades, movimientos y organizaciones sociales desde una posición independiente tanto del sistema público como del

Tabla 1. Comparativa TSC con el espacio privado y estatal.

Atributos	Mercado	Estado	TSC
Propiedad	Privada, orientada hacia la concentración global	Pública, centralizada	Gente y comunidades, dispersa
Foco	Global, con variaciones locales	Nacional, regional	Vinculada a comunidades globalmente
Filosofía	Consumidores	Todos ciudadanos en igualdad de derechos	Actores creativos en comunidades
Metas	Beneficios	Bienestar público general	Participación, empoderamiento, diversidad, etc

Fuente: Elaboración propia a partir de Sáez Baeza (2007).

privado-comercial, con modelos alternativos de gestión y de estructura (Barranquero y Sáez-Baeza, 2023). Para Brevini (2014) se caracteriza por valores propios del servicio público, por temáticas y actividades de carácter social, de inclusión, de economía social. Barranquero y Candón-Mena (2021: 2) muestran una tipología del TSC que va desde los medios comunitarios, no lucrativos y abiertos a la participación; los medios libres, que rechazan publicidad y subvenciones; los medios cooperativos dentro de la economía social y solidaria; los medios educativos, con interés en divulgar conocimiento y agrupados en la Asociación de Radios Universitarias (ARU), y una gran variedad de medios mixtos. Por su parte, el informe sobre medios del TSC publicado por el Parlamento Europeo (2008) ampara a este sector como agente dinamizador del diálogo cultural, la inclusión social y la cohesión comunitaria, y define sus características por la propiedad, que sea de una asociación o colectivo sin ánimo de lucro, que se encargue de su gestión y funcionamiento; que la financiación debe ser reinvertida en el proyecto, sin que haya reparto de beneficios; la gestión debe ser horizontal y participativa, alejada de estructuras jerárquicas; y como objetivos de transformación social y el desarrollo de la democracia mediante el derecho a la información.

Tanto el Parlamento Europeo (2008) como el Comité de ministros del Consejo de Europa (2008) defienden el reconocimiento legal del TSC por su independencia. En la Ley General de la Comunicación Audiovisual de 2010 (LGCA 7/2010) se encuadra como entidades sin ánimo de lucro que se enfrentan a su supervivencia como servicio público con dificultades por la limitación de sus gastos de explotación:

En España, los últimos cambios regulatorios (LGCA 7/2010; LGCA 13/2022) han reconocido la importancia de un sector de medios no lucrativo. Sin embargo, estos marcos legales no han contribuido ni a la expansión del sector ni al fomento de un sistema de apoyo que garantice su pervivencia (García-Caballero *et al.*, 2023, p. 30).

Por sus características, la contratación de entidades sociales y del Tercer Sector, a través de otro tipo de consideraciones sociales y/o ambientales, de innovación o de desarrollo, aporta la mejora de la eficiencia y sostenibilidad de los servicios, bienes u obras. También cuando el objeto contractual requiere de aptitudes específicas en materia social, se podría exigir como requisito de solvencia técnica o profesional la experiencia, conocimientos y medios en el ámbito social o en la sostenibilidad, en los que las empresas del Tercer Sector de la comunicación están mejor posicionadas, porque se orientan, con una gran experiencia, a cuestiones sociales, de inclusión, sostenibilidad, economía social y gestión medioambiental. También fueron pioneras en la aplicación de la perspectiva de género, una temática obligada cuando en la licitación se exige que, en los documentos y comunicaciones derivados del contrato, se utilice un lenguaje no sexista basado en las recomendaciones realizadas en las Guías para el uso no sexista del lenguaje, publicadas por el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2015).

2.4.1. Contratos de servicios de comunicación para la mayor transparencia de la contratación pública

Los contratos públicos de servicios de publicidad pretenden mejorar la transparencia de estos procesos, de acuerdo con los principios de necesidad, idoneidad y eficiencia (art. 28 LCSP). La Unión Europea, a través del Vocabulario Común de Contratación Pública o CPV (*Common Procurement Vocabulary*), ha clasificado estos contratos como los de Servicios de publicidad y de *marketing* (CPV 79340000), entre los que se encuentran los servicios de consultoría en publicidad, de gestión publicitaria, de campañas de publicidad, de *marketing*, y de promoción.

La propia LCSP establece la prioridad en la contratación de entidades de la Economía Social, a través de la reserva con la que se puede limitar la concurrencia a un concurso público a determinadas entidades mercantiles o sociales. El análisis de la normativa estatal reguladora de cooperativas de trabajo, sociedades laborales y asociaciones, como Entidades de Economía Social, muestra que cumplen los requisitos exigidos para los contratos reservados de la LCSP y, por consiguiente, se debería facilitar su participación en este tipo de procesos (Comet-Herrera, 2022). La reserva de determinados servicios públicos, de carácter cultural, social y sanitario, favorece también a entidades sin ánimo de lucro o con estructuras más democráticas y distributivas. A esta normativa se suma el Plan para el impulso de la contratación pública socialmente responsable¹ que, aunque considera el clausu-

1 Orden PCI/566/2019, de 21 de mayo, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros, de 12 de abril de 2019, por el que se aprueba el Plan para el impulso de la contratación pública socialmente responsable en el marco de la Ley 9/2017, de 8 de noviembre, de Contratos del Sector Público, por la que se transponen al ordenamiento jurídico español las Directivas del Parlamento Europeo y del Consejo 2014/23/UE y 2014/24/UE, de 26 de febrero de 2014.

lado social en la contratación pública, no impone en la práctica ninguna obligación adicional a la Administración General del Estado (AGE) u otras entidades públicas.

Sin embargo, los contratos relacionados con la comunicación (más específicamente, los CPV –*Common Procurement Vocabulary*– relativos a la comunicación y el *marketing*) no figuran en el Anexo IV –que concreta la Disposición Adicional 48.^a de la LCSP– cuando recoge de forma específica a qué contratos se les aplica la reserva, pero si figuran otros de interés para el Tercer Sector de la Comunicación. Entre estos últimos están: servicios educativos y de formación, de organización de exposiciones, ferias y congresos, de organización de seminarios, eventos y festivales, así como servicios comunitarios, sociales y personales, incluso prestados por sindicatos, organizaciones políticas, asociaciones juveniles y otras asociaciones, o prestación de servicios para la comunidad.

A la hora de subcontratar a una entidad la ejecución de una de las actividades objeto de la licitación, el adjudicatario debe contratar los servicios o suministros en lo posible a entidades de la Economía Social recogidas en el artículo 5 de la Ley 5/2011, de 29 de marzo, de Economía Social –cooperativas, las mutualidades, las fundaciones y las asociaciones con actividad económica, las sociedades laborales, las empresas de inserción, los centros especiales de empleo, las cofradías de pescadores, las sociedades agrarias de transformación y las entidades singulares creadas por normas específicas de acuerdo con principios establecidos en la propia ley.

Los criterios sociales, de sostenibilidad y ambientales para mejorar los procesos y tareas comunicativas de la Administración con relación a la contratación pública, se pueden relacionar con la sostenibilidad desde la definición del propio objeto del contrato. La vinculación y relación directa entre estos criterios y el propio objeto del contrato minimiza posibles defectos de forma y su posible impugnación, tal y como indica el artículo 1.3. de la LCSP, tanto en el caso de acreditar medidas de gestión ambiental durante la ejecución del servicio/proyecto para cumplir con el servicio con el menor impacto posible, o bien presentar un plan de reducción de desplazamientos por causa del servicio.

3. Metodología

La metodología de este estudio se centra en la evaluación de la Plataforma de Contratación del Sector Público (PLACSP),² desde el punto de vista de la usabilidad, que se entiende como el atributo de calidad y facilidad de uso de las interfaces web y la mejora de la experiencia (Nielsen, 1994). La norma ISO 9241-110 (2010)

2 La PLACSP es la web que se modificó con la entrada en vigor de la Ley 20/2013, de 9 de diciembre, de Garantía de la Unidad de Mercado para sustituir a la antigua Plataforma de Contratación del Estado o PLACE, aunque mantiene el mismo dominio original. Como servicio depende de la Subdirección General de Coordinación de la Contratación Electrónica y está orientado tanto al sector público como a las empresas.

Tabla 2. Heurísticas ampliadas.

Heurísticas	Características
Visibilidad del estado del sistema	El sistema informa continuamente a la persona usuaria sobre su estado actual
Coincidencia entre el sistema y el mundo real	Se emplea un lenguaje, expresiones, conceptos e iconos que sean familiares para las personas usuarias
Control y libertad	Existen opciones para revertir acciones, permitiendo deshacer cambios
Consistencia y estándares	Se aplican patrones uniformes en toda la aplicación, alineados con convenciones reconocidas
Prevención de errores	El diseño reduce la probabilidad de que ocurran errores y proporciona mensajes de advertencia si es necesario
Reconocer en lugar de recordar	La carga de memoria es mínima al hacer visibles los elementos, acciones y opciones disponibles
Flexibilidad y eficiencia de uso	El diseño se adapta tanto a personas novatas como a usuarias con más experiencia en la aplicación
Estética y diseño minimalista	La interfaz evita la información innecesaria o que no sea útil
Ayuda en los errores	Se señalan claramente los problemas y se sugieren soluciones
Ayuda y documentación	Se brinda información para guiar a las personas usuarias en la realización de acciones
Diseño adaptativo	Examina que la página web se adapta al dispositivo de la persona usuaria. Las pruebas para el diagnóstico se han llevado a cabo con <i>Responsa</i> ³ , herramienta de código abierto.

Fuente: elaboración propia a partir de Nielsen (1994; 1995; 2000).

específica³ que se debe definir el grado de eficacia y eficiencia para el logro de objetivos específicos, así como la satisfacción que experimentan las personas usuarias. Nielsen (1994; 1995; 2000), a través de una metodología sencilla y rápida, diagnostica la usabilidad a partir de los principios de evaluación heurística con la que se detectan al menos tres de cada cuatro errores de este tipo. Aunque el modelo de diagnóstico es amplio, autores como Alonso-Ríos *et al.* (2018) detectan una falta de relación entre la heurística y el modelo de usabilidad, que se muestra sobre todo en limitaciones en coherencia visual, exhaustividad, seguridad y conectividad. Por eso se han desarrollado nuevos heurísticos en base a los

3 <http://thiagocanudo.com.br/responsa/>

ya existentes que resuelvan los problemas específicos de las interfaces a estudiar (Quiñones y Rusu, 2017).

Al análisis de las heurísticas, se suma la comprobación de los patrones *del World Wide Web Consortium (WCAG)* que mide el nivel de accesibilidad de una web en función de los estándares W3C, que clasifican el nivel de accesibilidad de una web en tres niveles de adecuación (A), en función del acceso a la información de la web, siendo el nivel 1 (A) imposible de acceder; nivel 2 (AA) difícil de acceder para uno o más colectivos y el nivel 3 (AAA) dificultad moderada de acceso para uno o más colectivos (Riaño Herrera y Ballesteros Ricaurte, 2014). El análisis de los niveles de adecuación se ha realizado mediante la herramienta PowerMapper⁴.

4. Resultados: Análisis de la accesibilidad y usabilidad de la Plataforma de Contratación del Sector Público

Resumimos a continuación al análisis según el modelo descrito, de la mencionada página web:

- La interfaz marca la política comunicativa, y en el caso de la administración pública determina el trato con la ciudadanía porque representa el lugar de interacción (Scolari, 2018), por lo que debe ser sencilla e intuitiva. La interfaz debería introducir a su funcionamiento y su aprendizaje, pero en el caso de esta web no es nada intuitiva no queda claro cuáles son sus funciones y de qué va el sitio.

Figura 1. Página inicio web PLACSP



Fuente: <https://contrataciondelestado.es/wps/portal/>

⁴ <https://www.powermapper.com/>

- La información y visibilidad del estado del sistema que recibe la persona usuaria sobre su uso debe ser clara, y mostrar detalles sobre qué está sucediendo. Sin embargo, la web no notifica las actualizaciones del servicio ni de las páginas de error, aunque si lo hace con la suspensión del servicio por mantenimiento. No existen mensajes de prevención de errores ni hay opciones para deshacerlos, o sugerencias para el logro del resultado que se espera. Debería incluir también llamadas a la acción con mensajes como descargar o clique aquí que fueran muy visibles. Sería recomendable mejorar los canales de ayuda o bien facilitar el acceso a otros documentos de consulta.
- Como el propósito del sitio es la búsqueda y la gestión de la información, la casilla para las consultas debería situarse en un lugar central en la interfaz o bien en el lado superior derecho, que es la zona que se reserva para los elementos de interacción. Sin embargo, el portal de búsquedas no aparece hasta llegar a un subdominio. La página web PLACSP sólo facilita como resultado las que coinciden literalmente con el término o los términos utilizados, según las condiciones del filtro de búsqueda, pero no redirige a otra consulta o enlace, o no permite hacer búsquedas por empresas adjudicatarias, no devuelve la última consulta ni se pueden realizar búsquedas cruzadas que mejorarían la transparencia de las contrataciones.

Figura 2. Subdominio de PLACSP donde acceder a Búsqueda y Consultas.



Fuente: <https://contrataciondelestado.es/wps/portal/>

- El análisis de la flexibilidad y eficiencia del uso de la página, permite evaluar si existe compatibilidad entre el sitio web y el mundo físico. Sin embargo, el uso no está pensado para personas con pocas competencias digitales ni tampoco para las más avanzadas, ya que no incluye opciones para personalizar o acelerar (por ejemplo, sólo se pueden obtener los resultados de cinco en cinco). Carece de un diseño eficiente y flexible para el uso, resulta pesado para personas con mayores competencias digitales e insuficiente para las menos aventajadas en este campo. La web debería usar

un lenguaje claro y comprensible, pero tanto el estilo de comunicación, como el visual o las nomenclaturas no lo son. La información ofrecida en las búsquedas en la plataforma está llena de tecnicismos y, por tanto, no es apropiada para el público que puede presentar consultas. Los títulos de los contratos, en muchos casos, no facilitan información sobre su objeto o las necesidades a cubrir por la demanda, bien porque no son completos, o bien contienen siglas que pueden resultar desconocidas. Se hace imprescindible en muchos casos acceder a cada licitación para obtener la información básica necesaria y, además, no deja descargar toda la información.

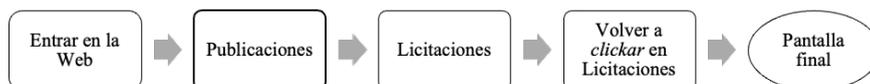
Figura 3. Subdominio de PLACSP donde acceder a Búsqueda y Consultas.

Expediente: SC 7-2024		F.Última Actualización: 13-11-2024 20:34
Título del Contrato	El objeto del contrato es el suministro de módulos para escenario	
Categoría	Estructuras diversas.	
F. Fin de presentación:	22-10-2024 14:00:00	
Órgano de Contratación:	Presidencia de la Entidad Local Autónoma La Barca de la Florida	
Importe:	23.966,94	
Último documento publicado:		Anuncio de Adjudicación
Estado de la licitación:		Adjudicada
Expediente: EXP.11/2024		F.Última Actualización: 13-11-2024 20:29
Título del Contrato	Contratación de un servicio de prevención ajeno de las especialidades técnicas preventivas de Seguridad y Salud en el Trabajo, higiene industrial, ergonomía y psicología aplicada y medicina en el [...]	
Categoría	Servicios de consultoría en salud y seguridad.	
F. Fin de presentación:	06-09-2024 23:59:00	
Órgano de Contratación:	Gerencia del Organismo Autónomo de Gestión Tributaria	
Importe:	41.440,00	
Último documento publicado:		Anuncio de Adjudicación
Estado de la licitación:		Adjudicada
Expediente: 2024-04367		F.Última Actualización: 13-11-2024 20:22

Fuente: <https://contrataciondelestado.es/wps/portal/>

- No se aplica la regla de los tres clics (Jiménez *et al.*, 2018) que limita el número de pasos intermedios para garantizar un acceso más directo, respetar la libertad para salir, deshacer, cancelar o editar, navegar por páginas, o volver a un contenido anterior. Sin embargo, en esta web la navegabilidad de la página tiene una estructura obsoleta y jerarquizada porque impide realizar búsquedas cruzadas y obtener información a través de palabras clave, aunque sí ofrece opciones (no siempre todas visibles).

Figura 4. Recorrido hasta licitaciones.



Fuente: Elaboración propia.

- El diseño debe ser de calidad y coherente, un estilo común de tipografía y color, y que permita comprender toda la información, con una estructura de contenidos sencilla y lógica en la que se muestren los enlaces de forma diferencial al resto del texto. El menú de navegación debe ser claro, bien estructurado, no debe ser muy extenso y es recomendable que no contenga muchos submenús. El diseño de esta web no es consistente, porque no orienta sobre la importancia de los contenidos a través del tamaño y color de la tipografía, ni de una estructura sencilla y lógica. El uso de epígrafes en mayúsculas y la descripción de contenidos se alejan de la expresión escrita en castellano, y no están justificados.

Figura 5. Menú y submenús desplegados.



Fuente: <https://contrataciondelestado.es/wps/portal/>

- El diseño, aunque sencillo, resulta insuficiente para que el contenido sea intuitivo y claro, aparece información que no es siempre relevante y que resulta confusa para su lectura. Debe existir un equilibrio entre el diseño y la información para que la web no resulte sobrecargada y sea amigable. El uso de los espacios en blanco debe contribuir a la estructura de contenidos, a su separación y diferenciación, pero la información que presenta no es siempre relevante y resulta confusa para la lectura. La extensión del nombre de algunos expedientes dificulta un diseño más intuitivo.
- La página web de la PLACSP no está indexada en buscadores, hecho que limita la localización de contenidos concretos y de expedientes a la propia

web y dentro de la jerarquía de su navegabilidad (Bar-Ilan, 2002). Para lograr acceso directo desde buscadores, habría que optimizar tanto el peso de los archivos como el tiempo de carga de los documentos.

- Esta página web no cuenta con diseño adaptable o responsivo, ya que no se visualiza de forma correcta en todos los dispositivos y sistemas operativos, cuando se han probado las resoluciones de pantalla más habituales en dispositivos móviles (teléfonos inteligentes, tabletas y portátiles).

Figura 6. Comprobación web *responsive*.



Fuente: <http://thiagocanudo.com.br/responsa/>

- La accesibilidad de la página no se adapta a los estándares *del World Wide Web Consortium (W3C)*. Como página institucional, debería ser accesible, una característica que también es siempre el máximo estándar de la usabilidad. La Web encuentra problemas en los niveles de adecuación 1 (A) y 3 (AAA), ello implica que pueda llegar a ser inutilizable para algunas personas.

Tabla 2. Índice *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG)*.

Nivel	Parámetros WCAG encontrados	Interpretación
A	X	Problemas de inutilidad
AA		Dificultad de acceso
AAA	X	Dificultad moderada de acceso

Fuente: Elaboración propia a partir de los indicadores marcados por *Power Mapper*.

5. Conclusiones

La PLACSP evidencia notables limitaciones en términos de usabilidad, accesibilidad y transparencia. Su interfaz no es intuitiva, lo cual complica la interacción ciudadana, y carece de visibilidad sobre el estado del sistema, así como de notificaciones preventivas que faciliten el uso. La funcionalidad de búsqueda, limitada en filtros y opciones avanzadas, restringe el acceso a información clave y afecta la transparencia en los procesos de contratación pública. El diseño visual y estructural resulta inconsistente y presenta un exceso de tecnicismos que dificultan la comprensión; además, no está adaptado para dispositivos móviles ni es fácilmente localizable en buscadores externos, lo que afecta su accesibilidad. Estos problemas impactan a usuarios tanto avanzados como inexpertos en competencias digitales, comprometiendo la efectividad de la PLACSP como herramienta de consulta pública.

La página web de la PLACSP, que debería garantizar la transparencia de la información, es a efectos de diagnóstico una pantalla opaca ya que se oculta información relevante, cuando no facilita consultas ni diagnósticos esenciales para el ejercicio de la transparencia. No permite realizar búsquedas cruzadas —por ejemplo, para saber si forman parte de un mismo grupo empresarial o de una Unión Temporal de Empresas (UTE)—, ni da información sobre las administraciones para las que obtienen licitaciones y contratos, tampoco el importe global de los contratos con diferentes instancias del sector público, o cuáles son los precios más frecuentes de compras y contratos de servicios. No facilita conocer a los titulares de las adjudicaciones, si proceden del sector público o han desempeñado responsabilidades públicas, así como tampoco, qué administración (municipal, autonómica o estatal) es la que más contratos públicos firma con una determinada empresa, o cómo evolucionan estos datos a través del tiempo.

La Administración contratante debe tener claro el criterio de transparencia de sus procesos porque, como ha quedado demostrado, las prácticas resultan insuficientes cuando las plataformas webs no son útiles ni entendibles por la ciudadanía y los operadores económicos. Se hace necesario contar con herramientas que den una información más amplia, estructurada y comprensible. En este sentido, se propone como futura línea la investigación en el diseño de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial o el *blockchain* para la mejora de la transparencia (Benítez-Eyzaguirre, 2021) y la eficiencia en los procedimientos de contratación pública, garantizando la integridad y la verificabilidad de la información.

La puesta en práctica de estas cuestiones exige de la participación de profesionales y empresas del sector de la comunicación para hacer efectiva la rendición de cuentas, por lo que se propone integrar al TSC en los procesos de la transparencia y la contratación pública responsable, como puentes con la ciudadanía. Las empresas del TSC están orientadas al bien común, por encima del beneficio económico y,

por tanto, son un cauce para el logro de la transparencia. Los contratos públicos que podrían asumir estas entidades para satisfacer las necesidades comunicativas de la Administración estarían relacionados con la publicidad y *marketing*, la prestación de asistencia técnica para mejorar la comunicación de la contratación pública, de los procesos y herramientas utilizadas para que la ciudadanía y los operadores económicos accedan a esta información.

La inclusión de cláusulas sociales en la licitación pública tiene como objetivo fomentar la contratación responsable y sostenible, la inclusión laboral de personas con discapacidad, la igualdad de género o el respeto al medio ambiente. Los beneficios de esta normativa también se dirigen a empresas sin ánimo de lucro o con compromiso para la reinversión de sus beneficios en función de sus objetivos sociales, cuando impulsan una cultura sensible al desarrollo sostenible, otras formas de organización y trabajo, fomentar el valor del uso, o la autonomía y emancipación. Puede ser un ámbito de oportunidades para que empresas comprometidas con la responsabilidad social y el impacto positivo en la sociedad participen en igualdad de condiciones en los procesos de licitación y opten a la adjudicación de contratos públicos.

Las empresas del TSC deberían tener prioridad en el sistema de cláusulas sociales de la contratación pública, para el logro de los objetivos cuando la comunicación es esencial para generar conciencia, la sensibilización, el fomento de la participación ciudadana, y una cultura de cambio. Más allá del papel en la escritura clara y simplificada del lenguaje técnico y legal, de facilitar información en formatos accesibles y comprensibles para el público, la comunicación construye la coherencia entre las formas de expresión y las políticas, entrelaza las visiones públicas con las necesidades y reduce las contradicciones del modelo que pesan sobre su imagen pública.

Referencias

Alonso-Ríos, David; Mosqueira-Rey, Eduardo y Moret-Bonillo, Vicente (2018). A systematic and generalizable approach to the heuristic evaluation of user interfaces. En: *International Journal of Human-Computer Interaction*, Vol.34. n°12, 1169-1182. doi: <https://doi.org/10.1080/10447318.2018.1424101>

Ballesteros-Peña, Sendoa y Fernández-Aedo, Irrintzi (2013). Análisis de la legibilidad lingüística de los prospectos de los medicamentos mediante el índice de Flesch-Szigriszt y la escala Inflesz. En: *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, Vol.36, n°3, 397-406. doi: <https://dx.doi.org/10.4321/S1137-66272013000300005>

Barranquero, Alejandro y Candón-Mena, José Ignacio (2021). La sostenibilidad del Tercer Sector de la Comunicación en España. Diseño y aplicación de un mo-

delo de análisis al estudio de caso de El Salto y OMC Radio. *REVESCO*. En: *Revista de Estudios Cooperativos*, n°137, 1-20. doi: <https://dx.doi.org/10.5209/rev.71863>.

Barranquero, Alejandro y Sáez-Baeza, Chiara (2023). Fundamentos teóricos del Tercer Sector de la Comunicación. De las vertientes difusionistas a los desafíos actuales en torno a los derechos humanos. En Candón-Mena, José. (ed.), *El Tercer Sector de la Comunicación. Manual didáctico*. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

Barrio, Inés María; Simón-Lorda, Pablo; Melguizo, Miguel y Molina, Adoración (2011). Consenso sobre los criterios de legibilidad de los folletos de educación para la salud. En: *Anales del sistema sanitario de Navarra*, Vol.34, n°2, 153-165. doi: <https://dx.doi.org/10.4321/S1137-66272011000200003>

Bar-Ilan, Judith (2002). How much information do search engines disclose on the links to a web page? A longitudinal case study of the 'cybermetrics' home page. En: *Journal of Information Science*, n°28, 455 - 466. doi: <https://doi.org/10.1177/016555150202800602>.

Benítez-Eyzaguirre, Lucía (2021). Blockchain para la transparencia, gestión pública y colaboración. En: *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, Vol.18, n°1, 23-32.

Brevini, Benedetta (2014). Public service and community media. En Robin Mansell y Peng Hwa Ang (eds.), *The International Encyclopedia of Digital Communication and Society*. Londres: John Wiley & Sons. doi: <https://doi.org/10.1002/9781118767771.wbiedes045>.

Comet-Herrera, David (2022). La nueva reserva de contratos públicos de servicios sociales, culturales y sanitarios en España a cooperativas de trabajo asociado, sociedades laborales y asociaciones. En: *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, n°106, 5-30.

Datos.gob.es. (s.f). *Populate*. Ministerio para la transformación digital y de la función pública. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://datos.gob.es/es/casos-exito/populate>

Del Castillo, Carlos (22 de marzo de 2022). Hacienda inhabilita su buscador de licitadores tras liberar un hacker toda la base de datos. *eldiario.es*. Consultado el 17 de enero de 2025 en https://www.eldiario.es/tecnologia/hacienda-inhabilita-buscador-licitadores-liberar-hacker-base-datos_1_8851519.html

Fernández Viso, Ana (2022). El papel de la CNMC como vigilante del funcionamiento del sistema de publicidad institucional del Estado y de su impacto en el mercado y propuestas para fortalecerlo. En: *Derecom. Derecho de la Comunicación*, n°33, 87-112.

Fuertes Castro, José Luis y Martínez, Loïc (2012). Accesibilidad web: legislación y estándares. En: Laura Nieto, Betania Groba, Thais Pousada y Javier Pereira-Loureiro (Coords.) *Aplicación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la vida diaria de las personas con discapacidad*, A Coruña: Universidad de La Coruña, Servizo de Publicacións.

García-Caballero, Sara; Barranquero, Alejandro, y Candón-Mena, José Ignacio (2023). Cartografiando el Tercer Sector de la Comunicación en España. En: Isabel Lema-Blanco (Ed.), *Alfabetización mediática y medios de comunicación. Experiencias, aprendizajes y potencialidades de los medios comunitarios* (A Coruña: Ayuntamiento A Coruña.

García Rodríguez, Manuel (2022). Tecnologías digitales para el control de la contratación pública. En: *Auditoría pública: revista de los Órganos Autónomos de Control Externo*, n°79, 89-100.

García-Cuevas Roque, Elena (2018). Hacia la eliminación de los obstáculos discapacitantes en la sociedad de la información. En: *Anales de la Real Academia de Doctores*, Vol.3, n°2, 213-245.

Gobierno. (s.f). Plataforma de Contratación del Sector Público (PLACSP), antigua Plataforma de Contratación del Estado. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://www.gobierno.es/blog/plataforma-de-contratacion-del-sector-publico-placsp>

González, Rocío (25 de mayo de 2023). CEOE Data: inteligencia artificial al servicio de las empresas. *CincoDías El País*. Consultado el 17 de enero de 2025 en https://cincodias.elpais.com/cincodias/2023/05/22/pyme/1684771086_662102.html

Gumucio Dagon, Alfonso (2018). El derecho a la comunicación: articulador de los derechos humanos. En: *Razón y Palabra*, Vol.22, n°1_100, 207-233.

Gutiérrez Rubí, Antonio (2020). Comunicación clara y liderazgo ejemplar. En: *Más poder local*, n°42, 27-32.

Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2015). *Guía para el uso no sexista del lenguaje*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Consultado el 17 de enero de 2025 en https://www.inmujeres.gob.es/servRecursos/formacion/GuiasLengNoSexista/docs/Guiaslenguajenosexista_.pdf

Jiménez Iglesias, Lucía; Aguilar Paredes, Carlos; Sánchez Gómez, Lydia y Pérez-Montoro Gutiérrez, Mario (2018): Experiencia de usuario y medios de comunicación. La regla de los tres clics en las webs de periódicos para smartphones. En: *Revista Latina de Comunicación Social*, n°73, 595-613. doi: <http://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2018-1271>

Lessig, Lawrence (2004). *Por una cultura libre. Cómo los grandes medios están usando la tecnología y las leyes para clausurar la cultura y controlar la creatividad*. Madrid: Traficantes de sueños.

Liambomba, Didier Yangonzela (2023). The Right of Access to Public Information: Human Rights Issues, Transparency and Good Governance En: *Constitutionale*, Vol.4, n° 1, 1-28. doi: <https://doi.org/10.25041/constitutionale.v4i1.2601>

Martín Romero, Ana María (2020). La brecha digital generacional. En: *Temas laborales: Revista andaluza de trabajo y bienestar social*, n° 151, 77-93.

McIver, William, Birdsall, William, y Rasmussen, Merilee (2003). The Internet and the right to communicate. En: *First Monday*, n° 8. doi: <https://doi.org/10.5210/fm.v8i12.1102>.

Montolío, Estrella (Ed.). (2014). *Hacia la modernización del discurso jurídico*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Montolío, Estrella y Tascón, Mario (2020). *El derecho a entender*. Madrid: Los libros de la Catarata.

Nielsen, Jakob (30 de enero de 2020). *10 Usability Heuristics for User Interface Design*. Nngroup. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://www.nngroup.com/articles/ten-usability-heuristics/>

Nielsen, Jakob (1995). *How to conduct a heuristic evaluation*. Nngroup. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://www.nngroup.com/articles/how-to-conduct-a-heuristic-evaluation/>

Obregón, Jaime [@JaimeOgregon]. (10 de mayo de 2023). *¡Ya tengo una versión 0.01 (MUY temprana aún)! De la herramienta para explorar el gasto en publicidad y comunicación* [Post]. X. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://x.com/JaimeObregon/status/1656266597370142720>

Olarte Encabo, Sofía (2017). Brecha digital, pobreza y exclusión social. En: *Temas laborales: Revista andaluza de trabajo y bienestar social*, n° 138, 285-313.

Petelin, Roslyn (2010). Considering plain language: issues and initiatives. En: *Corporate Communications: An International Journal*, Vol.15, n° 2, 205-216. doi: <https://doi.org/10.1108/13563281011037964>.

Pinto-Santos, Alba Ruth, Díaz Carreño, Jarold Antonio y Santos-Pinto, Yorly Andrea (2018). Infoxicación y capacidad de filtrado: desafíos en el desarrollo de competencias digitales. En: *Etic@ net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, Vo.18, n° 1, 102-117. doi: <http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v18i1.11884>

Plain Language Association International (s.f). *Who we are*. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://plainlanguagenetwork.org/about/who-we-are/>

Quiñones, Daniela, y Rusu, Cristian (2017). How to develop usability heuristics: A systematic literature review. En: *Computer standards & interfaces*, n° 53, 89-122. doi:<https://doi.org/10.1016/j.csi.2017.03.009>

Riaño Herrera, Jairo Armando y Ballesteros Ricaurte, Javier Antonio (2014). Aspectos y normas de accesibilidad web. En: *Ing. USBMed*, Vol.5, n°2, 26-32.

Robinson, Scott (2005). Reflexiones sobre la inclusión digital. En: *Nueva sociedad*, n°195, 126-140.

Ruohonen, Jukka (2021). Assessing the Readability of Policy Documents on the Digital Single Market of the European Union. En: *2021 Eighth International Conference on eDemocracy & eGovernment (ICEDEG)*, 205-209. doi: <https://doi.org/10.1109/ICEDEG52154.2021.9530996>

Sáez Baeza, Chiara (2007). *Tercer Sector de la Comunicación y Digitalización. Situación Internacional en el Ámbito Televisivo*. Consejo Nacional de Televisión: Santiago de Chile. Consultado el 17 de enero de 2025 en <https://www.cntv.cl/wp-content/uploads/2020/04/tercersectorcomunicacion.pdf>

Sánchez Hernández, Ana (2014). Razones y objetivos que motivaron la creación de la Comisión de Modernización del Lenguaje Jurídico por acuerdo del Consejo de Ministros, de 30 de diciembre de 2009. En: Estrella Montolío Durán (Ed.), *Hacia la modernización del discurso jurídico*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Scolari, Carlos Alberto (2021). *Las leyes de la interfaz: diseño, ecología, evolución, tecnología*. Barcelona: Editorial Gedisa.

World Wide Web Consortium. (s.f.). *Accessibility Principles*. W3C. Consultado el 5 de noviembre de 2024 en <https://www.w3.org/WAI/fundamentals/accessibilityprinciples/#standards>

TRIBUNA: INVESTIGACIÓN Y PROFESIÓN ■

La comunicación local desde una órbita relacional

José Antonio Gabelas-Barroso
Universidad de Zaragoza

Alfonso Gutiérrez Martín
Universidad de Valladolid

Referencia de este artículo

Gabelas-Barroso, José Antonio y Gutiérrez Martín, Alfonso (2025). La comunicación local desde una órbita relacional. En: *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Comunicación, 335-338.

En estas tres primeras décadas del siglo XXI advertimos un aumento de la complejidad en los diferentes y diversos espacios para la comunicación. La transformación de la prensa tradicional en digital, la irrupción y desarrollo de las redes sociales con sus respectivas plataformas, así como la eclosión de la IA generativa, han contribuido a crear una sociedad en Red. Paralelamente asistimos a un desarrollo creciente de la comunicación local, donde las grandes rotativas tradicionales y los medios nativos digitales han colocado estratégicamente sus contenidos en la denominada comunicación local.

Este escenario híbrido recuerda la visión que ya expusiera McLuhan con su «aldea global». El visionario canadiense, antes de que apareciera Internet, expuso un complejo espectro de estrategias donde del mismo modo que los medios se han convertido en prolongación de nuestros sentidos, la información forma parte del oxígeno que respiramos, seamos o no conscientes. Estos territorios porosos, permeables y fronterizos entre lo global y lo local provocan notables desafíos para la alfabetización mediática, que atendiendo a los signos de los tiempos necesita sentirse cuestionada por la disrupción del ecosistema comunicativo actual.

La comunicación local y el periodismo de proximidad, cada vez más extendido en la prensa de esta década, se enfrenta a significativos retos como son la competencia con los medios nacionales e internacionales, la fragmentación de las audiencias, los cambios de hábitos de consumo de los *prosumers* y el modelo de negocio todavía incierto. Su conjunto deriva en un panorama mediático en el que la verificación de los contenidos y la brecha digital pueden impedir la creación de contenidos de calidad. Frente a los retos enunciados el periodismo local reclama la urgencia de renovar su modelo de negocio, reciclar sus formatos narrativos, fortalecer los vínculos con la comunidad a la que se dirige, apostar por la convergencia con otros medios y plataformas.

En el periodismo y la comunicación tradicional se aceptaba como parámetro el contenido, pero con la complejidad que hoy sostiene el tablero mediático, y la irrupción de la inteligencia artificial, se produce un desplazamiento hacia las estrategias. En este sentido ya existe una fundamentación teórica desarrollada por las múltiples publicaciones (Grupo GICID, Universidad de Zaragoza: C. Marta-Lazo & J.A Gabelas-Barroso), desde el modelo educomunicativo del Factor Relacional, en el que esta R dimensiona la función de la comunicación, facilita el proceso de conversión de la información en conocimiento y supedita la tecnología al verdadero sujeto interactivo de la comunicación, que es el propio usuario, para llegar al modelo TRIC (Tecnología de la Relación, Información y Comunicación).

En este modelo TRIC la comunicación local se contempla como «cercana» no solo en su aspecto geográfico sino también en un sentido humano y relacional, donde prima la relación y comunicación entre personas sobre la capacidad de los medios para difundir información global. Los medios locales, al cubrir acontecimientos cercanos en contextos conocidos, ayudan a las audiencias a interpretar la información con una perspectiva crítica y consciente. En muchos casos la pertenencia del propio periodista a la comunidad le permite también crear relaciones de confianza con sus fuentes, aumentando la veracidad de las noticias y creando un puente directo con los ciudadanos.

La especificidad del periodismo local frente a otros medios y plataformas globales dimensiona unas relaciones comunicativas que favorecen acciones de transformación social, desde la capacidad de fomentar la conexión entre comunidades

y medios de comunicación, y en su potencial para el desarrollo de la educación mediática crítica. La cercanía e incluso complicidad de los medios locales con la comunidad hacen del periodismo de proximidad el medio ideal para el desarrollo de la educación mediática.

La educomunicación, la educación mediática, lo que la UNESCO denomina AMI (Alfabetización Mediática y Digital) y la Unión Europea integra en el término contenedor de «competencia digital», donde desarrolla por una parte, la capacidad de interpretar y analizar la información de los medios de manera crítica, y, por otra, las competencias necesarias para convertirnos en «prosumers», no solo receptores, sino también emisores y usuarios responsables de las TRIC.

Los medios locales pueden ser de gran utilidad para la integración curricular de la educación mediática. Los docentes pueden utilizar contenido de los medios de comunicación locales, más relacionados con las vivencias del alumnado, como recurso en las aulas para enseñar a los estudiantes a analizar las noticias desde una perspectiva crítica y ética. En lo referido al desarrollo de la recepción crítica, el periodismo de proximidad, al presentar la información en un contexto local, permite que los individuos relacionen de manera más efectiva la noticia con su realidad cotidiana. En la era de la posverdad, de las *fake news*, los *deepfakes* y de la desinformación generada por las redes sociales, es vital que las audiencias o receptores puedan contrastar las representaciones con la realidad representada, y se acostumbren a cuestionarse, investigar y discernir entre hechos y opiniones.

Estas prácticas de recepción crítica, donde se fomenta una cultura informativa que valore la precisión y la responsabilidad en la transmisión de la información, contribuyen también a la educación de emisores, de usuarios responsables de las redes sociales u otros medios de comunicación. En la comunicación local resulta más fácil detectar quién crea bulos («*disinformation*»), con lo que se disminuye el riesgo de reproducirlos pensando que se trata de información («*misinformation*»). Los términos «emirec» de Cloutier, y el más comercial de «prosumer» contemplan tanto la recepción o el consumo como la emisión o producción de información. Sin embargo, junto con la producción de información hay que contemplar la «reproducción». La desinformación o las infodemias son más el resultado de quienes inconscientemente reproducen los bulos que de quienes los crean con intención de engañar.

Tanto para la recepción, la producción como la reproducción de información, la comunicación local puede ser el entorno ideal donde medios de proximidad e instituciones educativas unan sus esfuerzos para llevar a cabo una educación mediática que fortalezca la democracia y la participación ciudadana.

Alfabetización mediática en la era de la Inteligencia Artificial Generativa: retos y oportunidades en un mundo hiperconectado

Sara Osuna-Acedo
Universidad Nacional de Educación a Distancia

Joan Ferrés Prats
Universitat Pompeu Fabra

Referencia de este artículo

Osuna-Acedo, Sara y Ferrés Prats, Joan (2025). Alfabetización mediática en la era de la Inteligencia Artificial Generativa: retos y oportunidades en un mundo hiperconectado. En: *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, n°29. Castellón de la Plana: Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Comunicación, 339-342.

La era digital, caracterizada por la omnipresencia de las tecnologías de la información y comunicación, ha alcanzado una nueva etapa con el auge de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG). Estas herramientas, capaces de producir contenido novedoso en un proceso dialógico con las personas, plantean tanto oportunidades como riesgos para la sociedad. En este escenario, la alfabetización mediática emerge como una exigencia clave para analizar, evaluar, gestionar y crear contenido de manera crítica. Sin embargo, el impacto de la IAG en la población infantil y juvenil, sumado a la falta de adaptación de las políticas educativas, plantea inte-

rrogantes éticos y prácticos sobre cómo preparar a las nuevas generaciones para un mundo hiperconectado.

Uno de los aspectos fundamentales en este contexto es el papel de las emociones en el proceso educativo. Ferrés y Masanet (2017) ponen de manifiesto que las emociones son esenciales para facilitar el aprendizaje, ya que permiten que los contenidos sean más significativos y accesibles y son imprescindibles para la movilización. Integrar emociones en el diseño pedagógico no solo mejora la retención de información, sino que también fomenta un compromiso más profundo con los temas tratados. Además, las metodologías basadas en narrativas o *storytelling* potencian esta conexión emocional y la implicación personal, lo que las convierte en herramientas clave para una educación eficaz.

En el contexto de la alfabetización mediática, trabajar con las emociones también puede ayudar al estudiantado a desarrollar una comprensión crítica y una gestión madura de los mensajes que consumen. Los medios de comunicación y las plataformas digitales suelen apelar a las emociones para captar la atención de los usuarios y usuarias, lo que muchas veces conduce a la manipulación o la desinformación. Por ello, es esencial enseñar a identificar cómo se recurre a las emociones en los mensajes mediáticos, a reflexionar sobre el impacto de estas estrategias en su percepción y comportamiento y a integrarlas para impulsar acciones autónomas y comprometidas.

Al mismo tiempo, la alfabetización mediática debe abordar los riesgos psicológicos asociados al uso intensivo de la tecnología. Estudios recientes destacan que la adicción a las pantallas y la dependencia hacia *chatbots* generativos pueden exacerbar problemas psicológicos, como depresión, ansiedad e incluso intentos autolíticos (Huang y Huang, 2024). Por otro lado, la exposición constante a algoritmos de personalización en redes sociales refuerza burbujas de información que limitan el pensamiento crítico y aumentan la desinformación (Cho et al., 2024; Hobbs, 2024). Estos desafíos subrayan la urgencia de formar a la ciudadanía en competencias mediáticas, que le permitan navegar de manera crítica en un entorno digital complejo.

Por otra parte, las políticas educativas actuales suelen centrarse en habilidades técnicas, dejando de lado elementos fundamentales de la inteligencia humana, como la creatividad y la curiosidad permanente. Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo destacan que la curiosidad es un motor esencial para el aprendizaje y la innovación, pero su estimulación rara vez es priorizada en los sistemas educativos (Bernal López y Román González, 2016). En este sentido, la IAG presenta tanto riesgos como oportunidades. Mientras que los algoritmos generativos tienden a replicar patrones existentes, limitando la creatividad, también ofrecen herramientas que, usadas críticamente, pueden potenciar la expresión creativa y emocional (Osuna-Acedo y Escaño, 2024).

La alfabetización mediática también desempeña un papel crucial en el desarrollo del sentido crítico, entendido como integración de la crítica en el pensamiento y en la actitud. Enseñar a cuestionar la «autoridad» de las herramientas de IAG y a identificar los sesgos presentes en los datos con los que fueron entrenadas es fundamental para empoderar al estudiantado como ciudadanía digital responsable y autónomo.

Los dilemas éticos asociados con la integración de la IAG en la educación también merecen una atención especial. Por ejemplo, el uso de algoritmos para personalizar experiencias educativas puede reforzar desigualdades existentes si no se garantiza un acceso equitativo a la tecnología (Farkaš, 2024). Además, las plataformas digitales pueden recopilar datos sensibles del estudiantado, planteando preguntas sobre cómo proteger su privacidad y garantizar la transparencia en el uso de esta información.

Para abordar los desafíos previamente descritos, es necesario diseñar un proyecto con un enfoque integral que combine tecnología, ética y metodologías pedagógicas innovadoras. Incorporar módulos de alfabetización mediática centrados en el estudio crítico de la IAG en todos los niveles educativos ayudaría a garantizar la adquisición de habilidades críticas desde una edad temprana. La formación docente también es un componente clave. Los equipos docentes necesitan estar capacitados no solo en el uso técnico de las herramientas de IAG, sino también en cómo integrar principios éticos y emocionales en sus prácticas pedagógicas.

La alfabetización mediática en la era de la IAG es la herramienta imprescindible para preparar a las nuevas generaciones frente a los desafíos y oportunidades de un mundo hiperconectado. Al fomentar el sentido crítico (pensamiento más actitud), la creatividad, la curiosidad y la gestión emocional, es posible mitigar los efectos negativos de estas tecnologías y promover un uso ético, equilibrado y seguro. Las políticas educativas deben adaptarse rápidamente para integrar las competencias mediáticas necesarias para navegar en un entorno digital difícil de entender y en constante evolución.

Referencias

Cho, Hyuni; Cannon, Julie; Lopez, Rachel y Li, Wenbo (2024). Social media literacy: A conceptual framework. En: *New Media & Society*, Vol.26, n°2, 941-960. doi: <https://doi.org/10.1177/14614448211068530>

Farkaš, Igor (2024). Transforming cognition and human society in the digital age. En: *Biological Theory*. doi: <https://doi.org/10.1007/s13752-024-00483-3>

Ferrés, Joan y Masanet, Maria-Jose (2017). La eficacia comunicativa en la educación: Potenciando las emociones y el relato. En: *Comunicar*, Vol. 25, n°52, 51-60. doi: <https://doi.org/10.3916/C52-2017-05>

Hobbs, Renee (2024). *Media literacy in action: Questioning the media*. Lanham: Rowman y Littlefield.

Huang, Yiting y Huang, Hanyun (2024). Exploring the effect of attachment on technology addiction to generative AI chatbots. En: *International Journal of Human-Computer Interaction*. doi: <https://doi.org/10.1080/10447318.2024.2426029>

Osuna-Acedo, Sara y Escaño, Carlos (2024). El arte y la inteligencia artificial desde una práctica pedagógica crítica. En: *Educación y tecnología en la era digital*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Bernal López, Andrea del Pilar y Román González, Jenny Viviana (2016). La curiosidad en el desarrollo cognitivo: Análisis teórico. En: *Folia Humanística*, Vol.5, n°1, 1-20.

CRÉDITOS ■

Acerca de los promotores de *adComunica*

Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación

Departamento de Ciencias de la Comunicación. Universitat Jaume I. Castellón. España.

El Departamento de Ciencias de la Comunicación fue creado por el Consejo de Gobierno de la Universitat Jaume I del 17 de diciembre de 2007, y tiene adscritas las áreas de conocimiento de Comunicación Audiovisual y Publicidad y de Periodismo.

La docencia del Departamento de Ciencias de la Comunicación se concentra en el Grado de Publicidad y Relaciones Públicas, estudios que se implantaron en el curso 1999-2000, en el Grado de Comunicación Audiovisual, iniciado en el curso 2005-06, y en el Grado de Periodismo, implantado en el curso 2009-10, en la Universitat Jaume I. A partir del curso 2007-08, algunos miembros del Departamento de Ciencias de la Comunicación diseñaron y pusieron en marcha el Máster Universitario en Nuevas Tendencias y Proceso de Innovación en Comunicación, título oficial verificado por la ANECA, que cuenta con tres especialidades profesionales (“Dirección estratégica de la comunicación”, “Creación y producción transmedia” y “Periodismo y Comunicación Política”), además de preparar para el Programa de Doctorado en Ciencias de la Comunicación.

Por otra parte, el Departamento de Ciencias de la Comunicación desarrolla numerosas actividades extraacadémicas que se agrupan alrededor de la “Escola de Comunicació”, como ciclos de conferencias, talleres, seminarios, congresos, etc., que ha hecho y hace posible una continuada presencia de profesionales de empresas

punteras de los campos de la publicidad, del sector audiovisual y del periodismo (agencias de publicidad, centrales de medios, empresas y departamentos de comunicación, estudios de fotografía, cadenas de radio y televisión, productoras de cine y vídeo, empresas periodísticas, agencias de noticias, etc.).

Además, el Departamento tiene adscrito, desde un punto de vista académico, el Laboratorio de Ciencias de la Comunicación (LABCOM), Servicio de la Universitat Jaume I, que presta un apoyo a la docencia e investigación al conjunto de la comunidad universitaria.

La revista adComunica debe su nombre a la Asociación para el Desarrollo de la Comunicación adComunica, <http://www.adcomunica.es/es>, entidad sin ánimo de lucro promovida por profesores universitarios, directores de comunicación de empresas privadas, y directivos de medios de comunicación, que se dedica al fomento y desarrollo de la comunicación en todas sus vertientes, nacida en Castellón en 2007.

adComunica es una asociación abierta a particulares, empresas e instituciones que comparten el objetivo de aportar valor a la sociedad a través del desarrollo de actividades que fomenten nuevas tendencias y procesos de innovación en comunicación.

adComunica organiza actividades presenciales dirigidas a los socios y al público en general, tales como conferencias, mesas redondas y debates en los que cuenta con la presencia de invitados que reflexionan sobre temas de interés relacionados con la comunicación como los ya mencionados.

About the promoters of *adComunica*

Journal of Strategies, Tendencies and Innovation in Communication

Department of Communication Sciences, Universitat Jaume I, Castellón, Spain

The Department of Communication Sciences was created by the Governing Council of the Universitat Jaume I on 17 December 2007, and consists of two knowledge areas, Audiovisual Communication and Advertising, and Journalism.

The Department of Communication Sciences offers the undergraduate degrees of Advertising and Public Relations, initiated in the academic year 1999-2000; Audiovisual Communication, running since 2005-06; and Journalism, which was introduced in the 2009-10 academic year. For the start of academic year 2007-08, members of the department designed and set up the Master's Degree in New Trends and Innovation Processes in Communication, an official qualification verified by ANECA (national quality and accreditation evaluation agency) offering three professional specialisations (strategic management of communication, creativity and production of new audiovisual discourses, and digital and multimedia journalism), as well as the Initiation in Research course of studies (the current title of the former doctoral programme).

The Department of Communication Sciences also organises numerous extracurricular activities through the Communication School, such as lecture seasons, workshops, seminars, conferences, etc., encouraging the regular and continuous presence of professionals from leading companies in the field of advertising and the audiovisual and journalism sectors (advertising agencies, media agencies,

communication companies and departments, photographic studios, radio stations, cinema and video production companies, media companies, news agencies, etc.).

A further academic activity that falls under the auspices of the department is the Laboratory of Communication Sciences (LABCOM), a Universitat Jaume I service that provides support for teaching activity and research in the department.

The adComunica journal owes its name to the Association for the Development of Communication adComunica, <http://www.adcomunica.es/es>, a nonprofit organisation, championed by university lecturers, communication directors in private companies and mass media managers committed to the promotion and development of all aspects of communication, and established in 2007. adComunica is open to private individuals, businesses and institutions with a common goal of adding value to society by undertaking activities that encourage new trends and processes of innovation in communication. adComunica organises events for its members and the general public such as lectures, round tables and debates, with guest speakers who reflect on questions of interest in the field of communication like those mentioned above.

Normas de publicación

1. Propuestas de textos para su publicación

Los artículos se deben presentar en soporte electrónico, formato .DOC o .RTF, a la dirección electrónica **direccion@adcomunicarevista.com** o bien colgar los documentos que se solicitan en la aplicación de la página web. Los textos deben ser inéditos, estar escritos preferentemente en castellano, si bien también se admiten textos en valenciano y/o catalán (en tanto que lengua co-oficial en la Comunidad Valenciana) y en inglés, y su temática y extensión se adaptará a la sección correspondiente de la revista, lo que habrá de ser indicado por el/los autor/es del artículo:

Sección Informe: Los artículos tendrán una relación directa con la temática propuesta por la dirección de la revista, en torno al estudio de las estrategias, tendencias e innovación en los sectores de la comunicación, con una extensión entre 4.000 y 8.000 palabras, incluyendo notas al pie y bibliografía.

Sección Otras investigaciones: Los artículos versarán, de forma genérica, sobre investigaciones en el campo de las ciencias de la comunicación, con una extensión entre 4.000 y 8.000 palabras, incluyendo notas al pie y bibliografía.

Sección Tribuna: Investigación y Profesión: Esta sección, pensada principalmente para la participación de profesionales de los sectores de la comunicación, desde la perspectiva de la investigación aplicada, incluirá artículos, valoraciones críticas de novedades editoriales, noticias de la comunicación y eventos relacionados con la comunicación como congresos, encuentros, jornadas, festivales, etc., celebrados recientemente, con una extensión entre 500 y 2.000 palabras, incluyendo notas al pie y bibliografía.

Los trabajos deberán ser originales y no podrán estar en proceso de publicación por otras revistas, medios o plataformas editoriales. El cumplimiento de esta norma queda bajo la responsabilidad del/de los autor/es del artículo propuesto.

2. Protocolo de edición de la revista

Los manuscritos serán revisados, de forma anónima, por dos expertos, designados por la dirección de la revista, que realizarán un informe que servirá para decidir si el texto es *aceptado*, *aceptado con condiciones* o *rechazado*, siempre mediante una evaluación debidamente motivada. En el caso de que el manuscrito sea *aceptado con condiciones*, se indicará en dicho informe las modificaciones que el/los autor/es deberán introducir para su aceptación. Si el manuscrito es *rechazado*, el informe de evaluación deberá incluir, igualmente, las razones que motivan tal decisión, que serán comunicadas al autor/es.

En caso de que haya disparidad de valoraciones entre los dos informes de evaluación, el manuscrito será remitido a un tercer evaluador.

El plazo de respuesta de evaluación de los trabajos deberá ser inferior a 120 días. Los informes de evaluación serán remitidos a los autores. Los artículos aceptados serán enviados a sus autores que, en un plazo máximo de 15 días, deberán remitir a la revista, si procede, el manuscrito corregido.

Antes de la maquetación final del número, se enviará al autor/es el manuscrito maquetado en PDF, para que pueda revisar su artículo, que deberá remitir en un plazo máximo de 92 horas, indicando si se debe corregir alguna errata o introducir alguna pequeña modificación en el texto.

3. Guía de presentación de manuscritos

La propuesta de publicación del manuscrito deberá presentarse bajo la forma de tres documentos diferenciados disponibles en la página web de la revista (www.adcomunicarevista.es) que se habrán de remitir a la revista, a la dirección electrónica direccion@adcomunicarevista.com:

- Documento 1: Declaración del autor/es (Cover Letter)
- Documento 2: Portada del manuscrito (Title Page)
- Documento 3: Manuscrito (Manuscript)

Indicaciones tipográficas:

Los manuscritos serán enviados en letra Times New Roman, cuerpo 12, interlineado simple, justificados completos y sin tabulaciones ni retornos de carro entre párrafos, con 2 cm. en todos los márgenes de la página, que no incluirá ni numeración de páginas ni encabezados o pie de página. No se separarán con una línea los distintos bloques del manuscrito, que se describen con más detalle más adelante, para facilitar la maquetación. El uso de las comillas queda restringido a las tradicionales (« »), y se emplearán, en especial, para incluir citas literales de otros documentos.

La estructura del artículo seguirá una serie de epígrafes, numerados mediante el sistema arábigo (1.; 1.1.; 1.1.1.; 2.; 2.1.; 2.1.2.; etc.), sin mayúsculas, ni subrayados ni negritas o cursivas (con la excepción de títulos de creaciones artísticas, títulos de libros, revistas, etc.).

Las **tablas o figuras** que se desee incluir deberán tener un mínimo nivel de calidad para su edición. Estas imágenes serán introducidas en el propio manuscrito, donde proceda su inserción, debidamente numeradas y con un título claro y breve para su identificación. En caso de que su calidad de impresión no sea suficiente, se recomienda enviar los archivos de las imágenes como ficheros adjuntos, debidamente identificados y numerados, y en formato JPEG o TIFF, con una resolución de 300 ppp, para su correcta impresión.

Las **citas** a otros autores deberán seguir el **sistema Harvard** de citación o parentético (ejemplo: Castells, 1997: 97-98), especificando la página de donde se ha extraído la cita, y la referencia completa deberá aparecer al final del texto, en un bloque dedicado a *Referencias*, en el que los autores se presentarán por orden alfabético, ordenados por el primer apellido del autor. Se emplearán las letras del abecedario (a, b, c...) para distinguir las publicaciones de un mismo autor y año. Las citas a otros autores se incluirán entre comillas, y en el propio texto, siempre que no excedan tres líneas: cuando sean más extensas, se insertarán con un justificado distinto (de cuatro cm.) en el texto del artículo, sin líneas de separación. Es preceptiva la inclusión de la referencia parentética en estos casos. Los fragmentos elididos en el interior de las citas textuales se indicarán con puntos suspensivos y entre corchetes [...]. A la hora de **citar películas**, programas de televisión, títulos de fotografías, obras pictóricas, títulos de producciones audiovisuales, etc., se empleará el título de distribución en nuestro país en cursiva, si procede, y la primera vez que se citen se incluirá la referencia entre paréntesis del título de distribución original en cursiva, seguido del director y del año de producción (cuando se trate de películas), del autor y del años de creación (fotografías, pinturas, etc.) o del nombre del productor y el año de producción (en el caso de programas de ficción para televisión como series), etc.

Las **notas** se incluirán al final del artículo, antes de las referencias, y seguirán un orden de numeración arábigo. Se insertarán las notas estrictamente necesarias, que aporten alguna información complementaria que no proceda introducir en el cuerpo del texto. Las notas no deben recoger referencias bibliográficas completas, puesto que éstas han de ir en el bloque final de referencias. Se podrá introducir una breve nota sobre las fuentes de financiación de la investigación, al grupo de investigación en el que se enmarca el trabajo, agradecimientos, etc., que también se incluirá como *créditos* en el documento 2 *Portada*.

Las **referencias** que han de aparecer al final del texto seguirán las siguientes normas de citación, con el fin de unificar criterios:

Libros:

Apellido(s), Nombre del autor/a/es (Año de Edición) [Año de publicación o Primera Edición, si procede]. *Título y subtítulo*. Lugar de edición: Editorial.

Capítulos de Libro:

Apellido(s), Nombre del autor/a/es (Año de Edición) [Año de publicación o Primera Edición, si procede]. Título. En: Apellido(s), Nombre del autor/a/es. *Título y subtítulo*. Lugar de edición: Editorial.

Revistas:

Apellido(s), Nombre del autor/a/es (Año de Edición). Título. En: *Título de la Revista*, Volumen, Número. Lugar de edición: Editorial, páginas. Opcionalmente, a partir de tres autores se podrá citar sólo los dos primeros autores, empleando además la fórmula *et al.*

Documentos electrónicos:

Para citar documentos electrónicos se seguirán las pautas anteriormente señaladas, indicando además la dirección URL y la fecha de consulta.

Imágenes y figuras:

Si se desea insertar imágenes, dibujos, tablas, gráficos, etc., y éstos provocan que el texto ocupe más de 10 Mbytes de espacio, se recomienda enviar las fotografías en uno o varios documentos aparte, en formato .TIFF o .JPEG. Estos archivos se denominarán con una numeración consecutiva, que se corresponderá con la numeración consecutiva de las figuras que aparecerá en el manuscrito.

Submission guidelines

1. Proposals for articles to be published

Articles should be submitted electronically, in either .DOC or .RTF formats, to the e-mail address **direccion@adcomunicarevista.com** or via the journal's *online* submission process, through the website. Manuscripts must be unpublished, and should preferably be written in Spanish, although articles in Valencian and/or Catalan (co-official language in the Valencian Community) and in English will also be considered. The topic and length of the article should meet the specifications of the corresponding section of the journal, which the author(s) must specify:

Report section: articles should be directly related to the subject area proposed by the journal's editorial team, focusing on the study of strategies, tendencies and innovation in the communications sectors. Manuscripts must be between 4000 and 8000 words, including endnotes and references.

Other Research section: articles should cover generic research in the field of communication sciences. Manuscripts must be between 4000 and 8000 words, including endnotes and references.

Forum: Research and Profession: this section is conceived as a platform for contributions from professionals in the communications sectors and takes an applied research perspective. It will include articles, book reviews, communication news and recently held communication events such as conferences, meetings, lectures, festivals, etc. Articles should be between 500 and 2000 words, including endnotes and references.

All articles submitted must be original, and must not be under consideration for publication by other journals, media or publishing platforms. Authors submitting articles for publication are responsible for complying with this regulation.

2. Journal publishing protocol

Manuscripts will then be anonymously reviewed by two expert referees assigned by the editorial team. The referees' reports will provide the basis for the decision on whether the article is *accepted unconditionally*, *accepted subject to revision*, or *rejected*, by means of a duly justified evaluation. If the manuscript is *accepted subject to revision*, the referees' report will detail the modifications the authors should make before it can be accepted. If the manuscript is *rejected*, the report will include the reasons for this decision, which will be passed on to the author(s).

If the recommendations made in the two referees' reports do not coincide, the manuscript will be sent to a third referee.

The turn-around period for the peer review process will be no longer than 120 days. The referees' reports will then be forwarded to the author(s). Accepted articles will be sent to the author(s) who should return the revised manuscript, where appropriate, to the journal within 15 days.

Prior to the final typesetting of the issue, the author(s) will receive galley proofs of the manuscript in PDF format for revision. The author must return the article within a maximum of 92 hours, indicating any errata in the text or introducing any brief modifications.

3. Guide to manuscript presentation

Three distinct documents must be used to submit manuscript proposals, and sent to the journal at the following e-mail address direccion@adcomunicarevista.com. Templates of these documents are available on the journal's website (www.adcomunicarevista.es) for authors to use.

- Document 1: Cover Letter
- Document 2: Title Page

Text guidelines:

Manuscript texts must be set to 12-point Times New Roman, single spaced, fully justified and with no tab stops or returns between paragraphs. All page margins must be set to 2 cm and pages should not be numbered or include running headers or footers. Please do not separate blocks of text with extra lines as this interferes with the typesetting process (further information is provided below). Only double angled commas (« ») should be used, essentially to denote quotations from other documents.

The article should be structured in a series of sections numbered using Arabic numerals (1; 1.1; 1.1.1; 2; 2.1; 2.1.2; etc.). Block capitals, underlining, bold or italics should not be used in headings (except in titles of artistic creations, book or journal titles, etc.).

Any **tables or figures** authors wish to include must meet a minimum standard of quality for publication. These images should be included in the manuscript itself, in their final position, duly numbered and identified with a clear, short title. If they are not of sufficient quality for printing, the images should be attached in separate JPEG or TIFF files, correctly identified and numbered, with a resolution of 300 ppi to ensure high print quality.

In-text **references** to other authors should follow the Harvard or parenthetical referencing system (e.g.: Castells, 1997: 97-98), stating the page from which the reference is taken. The full reference must appear at the end of the text in the *References* section, where authors are listed alphabetically by surname (first surname where appropriate). Lowercase letters should be used (a, b, c...) to differentiate publications by the same author in one year. Short quotations (fewer than three lines) from other authors must appear within inverted commas in the text; longer quotations should be indented (4 cm) in the text, with no blank separating lines. Parenthetical references must be included in these cases. Fragments omitted from within a quotation should be indicated by ellipses inside square brackets [...]. The first reference in the article to **films**, television programmes, titles and photographs, pictures, audiovisual productions, etc., should give the Spanish distribution title in italics (where appropriate), followed by a reference to the original title in italics in brackets, the name of the director and the year of production (for films), the name of the photographer or artist and the year of creation (for photographs, paintings, etc.) or the name of the production company and the year of the production (or fictional television programmes such as series), etc.

Notes should be included at the end of the article before the References section, using Arabic numerals. Automatic numbering systems offered by word processors such as Microsoft Word should be avoided as they can cause difficulties in typesetting. Authors are requested to restrict notes to a minimum, and include only those that are essential to provide additional information that is not appropriate for inclusion in the main text. Notes should not contain full bibliographical references; these must be listed in the final References section. A brief note may be included mentioning sources of funding, the Research Group that conducted the research, acknowledgements, etc., which should also appear as *acknowledgements* in document no. 2, *Cover Letter*.

The references included in the final section must follow the referencing system set out below:

Books:

Author(s) surname(s), name (Year of Publication) [Year of publication or First Edition, where appropriate]. *Title and subtitle*. Place: Publisher.

Book Chapters:

Author(s) surname(s), name (Year of Publication) [Year of publication or First Edition, where appropriate]. Title. In: Author(s) surname(s), name. *Title and subtitle*. Place: Publisher.

Journals:

Author(s) surname(s), name (Year of Publication). Title. In: *Title of Journal*, Volume, Issue. Place: Publisher, page numbers. Alternatively, when articles are written by three or more authors, the first two names may be cited, followed by *et al.*

Electronic documents:

When referencing electronic documents, the above-mentioned systems should be used, followed by the URL address and the access date.

Images and figures:

If images, drawings, tables, figures, etc. are to be included, and the document requires more than 10 MB of space, authors are asked to send photographs in separate documents in .TIFF or .JPEG format. These files should be numbered consecutively, corresponding to the numbering of the images and figures as they appear in the manuscript.



UNIVERSITAT
JAUME·I