



**SEMESTRE II 2016**

**Número 10**

# **Communication Papers**

Media Literacy & Gender Studies

## **Alfabetización mediática y empoderamiento de las personas**

Echazarreta Soler, C. (Ed); Puig Borràs, N. (Coord. Ed.); Farías Ochoa, A. Tamayo Arango, A.S; Ramírez Salgado, R.; Subiela Hernández, BJ.; Martínez Sánchez, J.; Hernández Gómez, F.; Espinosa Mirabet, S.; Vidal Fernández, P.; Zambrano Barcia, A.; Pérez Martínez, J.; Orellana Méndez, O.; Bossio Suarez, S.; Carhuallanqui Carhuamaca, JhR.; Bellón Rodríguez, A.; Bámaca-López, E.; Vanina Lanati

**VOLUMEN V · Número 10 · Año 2016 ·  
ISSN 2014-6752 Revista bianual  
[www.communicationpapers.com](http://www.communicationpapers.com)**



## EDITORIA

Dra. Carmen Echazarreta Soler

## COORDINACIÓN EDITORIAL

Dra. Núria Puig Borràs

## COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Agustín Gómez  
Dr. Alejandro Álvarez Nobell  
Dra. Amparo Huertas Bailén  
Dra. Amparo Moreno Sardà  
Dra. Ana Teresa Fernandes Peixinho  
Dra. Begoña Gutiérrez San Miguel  
Dra. Belén Puebla Martínez  
Dra. Caridad Hernández Martínez  
Dr. Carlos Alberto Scolari  
Dr. Carlos Camponez  
Dra. Carme Ferré Pàvia  
Dra. Celia Andreu Sánchez  
Dra. Celia Romea Castro  
Dra. Charo de Mateo Pérez  
Dra. Concha Mateos Martín  
Dr. Elías Machado Gonçalves  
Dra. Eva Pujadas Capdevila  
Dr. Felip Vidal Auladell  
Dr. Hugo Méndez Fierros  
Dra. Isabel de Salas Nestares  
Dr. Josep Àngel Guimerà  
Dr. Jorge Gallardo Camacho  
Dr. Jorge Gabriel Henriques  
Dr. José Carlos Costa Santos Camponez  
Dr. José Luis Terron  
Dr. Jorge Gallardo Camacho  
Dr. Jorge Gabriel Henriques  
Dr. Jorge Lozano Hernández

Dr. José Antonio García del Castillo Rodríguez  
Dr. José Antonio del Castillo Rodríguez  
Dr. José Antonio González Esteban  
Dr. José Ignacio Aguaded-Gómez  
Dr. José Luis Piñuel Raigada  
Dr. José Manuel de Pablos  
Dr. Joan Sabaté Picasó  
Dr. Juan Benavides Delgado  
Dra. Laura Bergés Saura  
Dra. Lucía Benítez Eyzaguirre  
Dra. Ma Carmen Fonseca Mora  
Dra. Ma Luisa Humanes Humanes  
Dra. Ma Luisa Pérez Cabani  
Dra. María Gabino Campos  
Mtra. Maricela López Ornelas  
Dr. Mateu Sbert Casasayas  
Dr. Moisés de Lemos Martins  
Dra. Nekane Parejo  
Dra. Núria Puig Borràs  
Dra. Núria Simelio Sola  
Dr. Pedro Manuel Molina Rodríguez-Navas  
Dr. Peter Philips  
Ddo. Sergio Cruz Hernández  
Dra. Sílvia Espinosa Mirabet  
Dra. Tatiana Hidalgo Marí  
Dra. Teresa Gema Martín Casado  
Dra. Victoria Camps Cervera  
Dra. Victoria Tur Viñes  
Dr. Xosé Soengas Fernández

Echazarreta Soler, C. (Ed); Puig Borràs, N. (Coord. Ed.); Farías Ochoa, A. Tamayo Arango, A.S; Ramírez Salgado, R.; Subiela Hernández, B.J.; Martínez Sánchez, J.; Hernández Gómez, F.; Espinosa Mirabet, S.; Vidal Fernández, P.; Zambrano Barcia, A.; Pérez Martínez, J.; Orellana Méndez, O.; Bossio Suarez, S.; Carhuallanqui Carhuamaca, JhR.; Bellón Rodríguez, A.; Bámaca-López, E.; Vanina Lanati

## Communication Papers. Media Literacy and Gender Studies.



ISSN 2014 – 6752 Girona. Edición I DICIEMBRE 2016. **Universitat de Girona**

Palabras clave: comunicación, periodismo, publicidad, relaciones públicas, radio, redes sociales, cine, teatro, tecnología, Instagram, educación, información política, alfabetización mediática, televisión, comunicación de crisis, comunicación y ciencia.





# ÍNDICE

## ARTÍCULOS

- Farías Ochoa, A.: Jóvenes universitarios mexicanos y la formación de la ciudadanía a través de las redes sociales. 9-25
- Tamayo Arango, A.S.: Diálogo de saberes entre academia y actores sociales. Experiencias para re-crear el currículum de comunicación. 27-37
- Bellón Rodríguez, A.: La radio pública estatal en España como medio de empoderamiento de las personas a través de la alfabetización científica: *A hombros de gigantes y Entre probetas*. 39-57
- Ramírez Salgado, R.: Educación para los medios y feminismo: una articulación que posibilita el empoderamiento de las mujeres. 59-70
- Subiela Hernández, BJ.; Martínez Sánchez, J.; Hernández Gómez, F. : Social network penetration and usage amongst people over 64 years of age. 71-85
- Espinosa Mirabet, S.: Quan el cinema s'explicava: el cas de Girona. 87-102
- Vidal Fernández, P; Zambrano Barcia, A; Pérez Martínez, J. : La comunicación tras el terremoto en Ecuador: la responsabilidad de informar y el negocio de entretener. 103-114
- Orellana Méndez, O; Bossio Suarez, S; Carhuallanqui Carhuamaca, JhR.: Estilos comunicativos en estudiantes de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. 115-131

## RESEÑAS

- Bámaca-López, E.: La ciencia lo reafirma: el cambio climático es real. 133-134
- Vanina Lanati: *La otra pantalla: educación, cultura y televisión. 2005-2015, Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas*. 135-138





# EDITORIAL

El concepto alfabetización audiovisual ha llegado a nuestros días cargado de matices, significados y atributos muy distintos a cuando se empezó a manejar a mediados del siglo XX. Con la aparición de un nuevo lenguaje, el audiovisual, que emergía junto al lenguaje escrito en objetivos centrales de la formación social, pronto se convertiría en competencia esencial en el currículum. La alfabetización visual (y audiovisual) consistía en un proceso de enseñanza y aprendizaje para interpretar las imágenes, es decir, para decodificarlas reflexivamente. Ahora, en esta necesidad alfabetizadora, se suman otras competencias asociadas a las tecnologías digitales pues la deriva del dominio de sus herramientas y su aplicabilidad está determinando los niveles de empoderamiento de la ciudadanía. Nunca antes la tecnología había penetrado tanto en aspectos decisivos de la sociedad como son los referentes a la empleabilidad y la autonomía en la toma de decisiones.

Es éste el contexto de la llamada a contribuciones científicas del número 10 de Communication Papers que ahora publicamos bajo el tópico "Alfabetización mediática y empoderamiento de las personas" y que aprovecho para destacar la calidad de los trabajos evaluados positivamente y agradecer la confianza de sus autores en nuestra revista.

Así pues, los artículos presentados ofrecen una visión holística del concepto actual de "alfabetización mediática". Títulos como "La radio pública estatal en España como medio de empoderamiento de las personas a través de la alfabetización científica: A hombros de gigantes y entre probetas", "Educación para los medios y feminismo: una articulación que posibilita el empoderamiento de las mujeres" o "Diálogo de saberes entre academia y actores sociales. Experiencias para re-crear el currículum de comunicación" abordan de pleno y de una forma innovadora el tema central de la alfabetización mediática.

Asimismo, los artículos "Social network penetration and usage amongst people over 64 years of age", "La comunicación tras el terremoto en Ecuador: la responsabilidad de informar y el negocio de entretener", "Estilos comunicativos en estudiantes de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú" y "Jóvenes universitarios mexicanos y la formación de la ciudadanía a través de las redes sociales" aportan datos significativos sobre diversas experiencias en el espacio digital que sin duda suscitarán el interés de los lectores.

El trabajo en catalán, "Quan el cinema s'explicava: el cas de Girona" y las reseñas "La ciencia lo reafirma: el cambio climático es real" y "La otra pantalla: educación, cultura y televisión. 2005 -2015, Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas" completan, a nuestro entender, una excelente panoplia temática sobre un tema tan fascinante como caleidoscópico de la alfabetización mediática.

Carmen Echazarreta Soler  
Núria Puig Borrás





## **Jóvenes universitarios mexicanos y la formación de la ciudadanía a través de las redes sociales**

**Autor:**

**Alberto Farías Ochoa**

<http://orcid.org/0000-0002-8630-6988>

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Mexico

Facultad de Letras,

Profesor Investigador Asociado

### **RESUMEN**

El presente artículo es un reporte de investigación culminada que centra su mirada en las interacciones establecidas entre jóvenes universitarios de Michoacán (México), y sus capacidades de socialización, negociación y educación, entre pares, a través del entorno virtual Facebook. El objetivo fue indagar si dichos jóvenes son capaces de propiciar actos educativos orientados a la formación de ciudadanía en sus dimensiones civil, social y política entre sus iguales a través de la tecnología. El contexto social durante el proceso de la investigación estaba marcado por una alta actividad política, a través de comicios electorales, y por condiciones de constante violencia en el entorno. La metodología empleada para el seguimiento de las interacciones fue de carácter cualitativo, y con base en la netnografía, incorporando también herramientas del análisis del discurso para el estudio de

### **ABSTRACT**

This article is a report of a culminated research which focused on the interactions between university students of Michoacan (Mexico), and, on their socialization, negotiation and education skills between peers, through the virtual environment on Facebook. The purpose was to investigate whether these young people are able to promote educational events related to citizenship construction on the civil, social and political dimensions among peers through technology. The social context during the investigation process was marked by a high political activity, through elections, and conditions of constant violence in the environment. The methodology used for monitoring the interactions was qualitative, and it was based on the netnography method, also, some tools of speech analysis were incorporated for studying the recorded conversations, which were reconstructed through the co-

las conversaciones registradas, las cuales fueron reconstruidas a través de la recopilación, y sistematización, de los mensajes que se intercambiaban en un grupo específico de Facebook. Entre otros resultados se obtuvo evidencia de que los jóvenes en observación sí socializan problemáticas relacionadas con la construcción de ciudadanía, principalmente aquellas que están vinculadas con sus preocupaciones en el entorno, sin embargo, son pocas las interacciones que propician un acto educativo entre pares que pudiese propiciar transformación de los significados.

**PALABRAS CLAVE:** Formación de ciudadanía; interacción mediática; jóvenes universitarios; tecnologías

## 1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se exponen los resultados de investigación sobre las formas de comunicación y de interacción de los jóvenes universitarios mexicanos en las redes sociales. Fija la mirada en las acciones comunicativas y relacionales, en razón de que el intercambio de mensajes en este tipo de plataformas ha transformando las prácticas de socialización, de gestión, de denuncia y de participación ciudadana de los jóvenes a nivel global.

Se revisa la situación de conectividad, comunicación e interacción de los universitarios del Estado de Michoacán, México, y específicamente de los jóvenes de la Universidad Michoacana San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), entre los que según la investigación de Cabrera (2014: 77) el 100% de los consultados manifiesta tener acceso a internet y telefonía celular. Aunado a lo anterior, se refuerza la idea con los datos de Cruz Yépez (2013) quien reporta que los miembros de esta población aceptan participar en las redes sociales activamente, utilizando principalmente Facebook, atendiendo contenidos en el siguiente orden: distracción, informativos, académicos y, recientemente, de acción política.

lection, and systematization, of the messages that had been exchanged in a specific group of Facebook. Among other results, there is evidence that young people under observation usually socializes, through the virtual environment of Facebook, several problems related to the construction of citizenship, especially those problems that are related to their concerns of the society. Despite of the last, there were just a few interactions that promoted an educational act between peers which could promote transformation of meanings.

**KEY WORDS:** Citizenship construction; media interactions; technology; university young people

En el estudio sobre cultura juvenil contemporánea de Padilla de la Torre (2013: 127), se enfatiza el hecho de la acción política y se registra que los jóvenes utilizan distintos recursos de conectividad como las redes sociales, o los blogs, para crear relaciones con sus pares y construir comunidades afines a sus intereses y preocupaciones. Al respecto, Padilla (2013) propone que este fenómeno se debe analizar con relación a tres espacios:

1. En la política institucional formal, 2. en la subpolítica, que se define como la participación en organizaciones civiles y movimientos sociales, y 3. en el nivel del subactivismo, que significa indagar en la esfera de lo cotidiano y privado la gestación y emergencia de los sentidos políticos (Padilla, 2013: 131).

En relación a la potencialidad organizativa de las redes sociales resulta útil hacer alusión a las prácticas de comunicación, organización y gestión de los jóvenes de diversas partes del mundo, como los de Egipto, Reino Unido, Grecia, Islandia, España, Chile, entre otros, quienes en años recientes han utilizado la tecnología como medio de comunicación no controlado por instituciones

del statu quo para compartir sus opiniones, exponer sus demandas y plantear formas de organización y participación con el propósito de resolverlas, así como lo apunta Castells (2012: 37-64).

El vigente interés de los jóvenes universitarios de México por el uso de las redes sociales para la denuncia, la organización y la participación es asimilable desde distintas miradas. Por ejemplo, durante los últimos años este país ha vivido en un clima de creciente violencia debido al establecimiento del narcotráfico en parte del territorio, sumado a los efectos sociales de la llamada crisis de las instituciones, que de acuerdo con la postura de Robinson (2007: 51), ha afectado de manera negativa las formas de la vida social.

Al inicio de esta investigación (2011), los jóvenes universitarios del Estado de Michoacán vivían una coyuntura marcada por los comicios electorales en un entorno de violencia por los enfrentamientos crecientes de las fuerzas del orden con el narcotráfico; sumado a las difíciles condiciones económicas y la falta de oportunidades de trabajo que obstaculizan su desarrollo profesional. En esta coyuntura de malestar social, los jóvenes universitarios de Michoacán, al igual que sus congéneres a nivel nacional y global, utilizan las redes sociales para organizarse, exponer sus preocupaciones, sus necesidades y proponer soluciones.

Dada la problemática interesó a esta investigación indagar sobre las formas de comunicación e interacción que se dan en un grupo específico de la red social: el grupo de Ciudadanos por Michoacán en Facebook. Este grupo estaba integrado mayoritariamente por miembros de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, y en su autodenominación como grupo manifiestan el propósito de generar un espacio de discusión en torno a los problemas del Estado de Michoacán.

Con estas características y propósitos del

grupo, la investigación buscó observar si el mismo se conformaba como una comunidad de práctica y aprendizaje, en cuyas dinámicas de intercambio sobre temáticas relacionadas con los problemas del Estado de Michoacán, se daban actos educativos de tipo informal entre sus participantes con relación a la formación de ciudadanía, comprendiéndola como el proceso de conocimiento y puesta en práctica de sus derechos y obligaciones, que demuestre:

La capacidad del individuo de reconocerse como parte de una comunidad, en donde su participación es trascendente para el logro de bienes comunes con la finalidad de mejora de los escenarios públicos. Asumiendo la práctica de derechos y obligaciones como garantías de la democracia, y propiciando un sentido de equidad, justicia y ética en la cotidianidad de sus acciones (Fernández, 2010: 47).

Bajo esta mirada, se analizaron aquellas interacciones identificadas como actos educativos informales, en los cuales la educación informal se comprende como el proceso "...que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y en relación con su medio ambiente" (Coombs y Ahmed en Sarramona, Vázquez, y Colom 1998: 12).

En síntesis, el propósito de la investigación fue indagar si los jóvenes de la comunidad virtual Ciudadanos por Michoacán, mediante el diálogo constante y la problematización de su mundo en un grupo creado ex profeso para ello en Facebook, propiciaban actos educativos informales orientados a la formación de ciudadanía entre pares. Para dichos propósitos se partió del siguiente objetivo general de investigación:

*Analizar en el grupo Ciudadanos por Michoacán en Facebook, las interacciones de los universitarios de Michoacán que producen actos o procesos de educación informal entre pares, relacionados con las temáticas*

*de la formación de la ciudadanía, esto es, adquirir conocimientos sobre los derechos y obligaciones de los miembros de una comunidad, sea ésta local o nacional; y la participación, que no es sino la práctica de la condición ciudadana, en los ámbitos civil, social y político.*

En este orden de ideas, relativo a la construcción de una noción de ciudadanía, vinculada a la normativa constitucional y a los escenarios de convivencia en los cuales se incluyen aspectos éticos, se tomó como referencia la postura de la ONU la cual determina cinco aspectos relevantes para la noción de ciudadanía como las dimensiones civil, política, social, económica, y cultural; todas expresadas en las Constituciones Nacionales y en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos, de esta manera, para fines del análisis en este trabajo se recuperan tres, que son las dimensiones civil, política y social.

El análisis de las interacciones incluidas en esta investigación se ubicó en la faceta de una comunidad de práctica orientada al aprendizaje, en donde se parte de reconocer a la comunidad de práctica como una modalidad histórica de aprendizaje, mediante la cual el ser humano apropia conocimientos dentro de su entorno.

Se parte del concepto de práctica como la acción que va más allá de hacer algo en sí mismo, es el hacer algo dentro de un contexto histórico y social otorgándole estructura y significado a eso que se hace, lo que de acuerdo con Wenger es siempre una práctica social (Wenger, 2001: 71).

## **2. METODOLOGÍA**

En el entendido de que el presente trabajo se trata de una investigación inductiva, de tipo exploratoria y con propósitos descriptivos, las estrategias y técnicas fueron diseñadas en función del objeto de estudio (las interacciones entre los jóvenes universitarios) y las condiciones particulares que éste presenta.

Para la recopilación de las interacciones se seleccionaron dos momentos de registro, los cuales corresponden al seguimiento de las aportaciones en el grupo Ciudadanos por Michoacán durante dos periodos de coyuntura electoral, periodos en los que se generó una abundante participación por parte de los usuarios con temáticas relacionadas a la acepción de ciudadanía.

Aunado a lo anterior, la estrategia metodológica que se persiguió en el presente trabajo se dio bajo un enfoque cualitativo por lo que el interés se centró en las condiciones en las que se desarrollaban los diálogos entre los jóvenes universitarios, la descripción de las conversaciones, la caracterización de los participantes, los tonos y formas en los relatos, la importancia asignada a los temas relacionados con la ciudadanía y las referencias de los roles entre los participantes. Se estructuraron dos etapas metodológicas, en una primera etapa de registro se diseñó una técnica con base en los principios de la netnografía, en la cual se prestó atención a la relación de los textos generados en el grupo con el contexto de los participantes, al intercambio de los mensajes que lograban transformarse en interacciones, y a los actos comunicativos en general que transcurrieron en el grupo con la finalidad de identificar aquellos que guardaban relación con las dimensiones de ciudadanía consideradas.

Mediante el primer instrumento diseñado se registraron todas las interacciones que se presentaron en el grupo Ciudadanos por Michoacán, con el propósito de identificar la forma en la que los jóvenes participantes se comunican a través del grupo, y los temas que someten a discusión.

En la segunda etapa, se incorporó como técnica el análisis discursivo con orientación a los aspectos de la netnografía. Durante esta etapa el interés se centró en aquellas conversaciones que sí guardaban relación con las dimensiones de ciudadanía estudiadas y en las que participan los jóvenes nicolaitas

usuarios del grupo, en los roles que juegan dichos jóvenes dentro de las conversaciones, y en la identificación de las acciones del proceso de aprendizaje posible.

Durante la primera etapa se registraron un total de 220 aportaciones originales de diversos temas publicadas en el muro del grupo Ciudadanos por Michoacán. En lo correspondiente a la segunda etapa se registraron solamente 70 aportaciones originales, esto debido a que se tomaron en cuenta solamente las relacionadas con las dimensiones de ciudadanía consideradas, pero se registraron también un total de 133 comentarios-respuesta lo que permitió la construcción de las conversaciones entre los usuarios.

De acuerdo con los objetivos de esta investigación, se comprende la netnografía, desde la noción de Trupo (2011: 3), como un método de análisis de los contenidos en entornos virtuales en internet. Dicho método de análisis permite la identificación, seguimiento y, en su caso, la interpretación de diferentes líneas discursivas que emplean los usuarios de internet respecto a ciertos temas de su interés.

## 2.1 SUJETOS DE ESTUDIO

Los sujetos de estudio en esta investigación son los jóvenes universitarios integrantes del grupo Ciudadanos por Michoacán. Se seleccionaron estos jóvenes debido a que presentan las siguientes características:

- a) son los jóvenes de 17 a 29 años de edad quienes dedican más tiempo al sitio Facebook;
- b) manifiestan mayor contacto con artefactos tecnológicos;
- c) dan muestra de la incorporación de Facebook para actividades de su vida cotidiana, como las de organización de actividades e intercambio de recursos;
- d) se involucran en iniciativas promovidas por otros jóvenes de su nación o de otras partes del mundo;
- e) generan canales alternativos de expresión con base en sus necesidades;
- f) se atreven a generar denuncia y de-

mandar mejores condiciones a través de estos entornos virtuales; y

g) son integrantes de un grupo orientado al debate de asuntos de ciudadanía (Grupo de Facebook Ciudadanos por Michoacán).

Los universitarios nicolaitas(1), y otros de la entidad federativa, generan actividades de socialización y coordinación entre pares para diversos fines en los entornos virtuales, por ejemplo, han manifestado sus preocupaciones a través de los espacios considerados como públicos, como algunas de las redes sociales, en las que intercambian opiniones y se retroalimentan en función de sus demandas y necesidades.

Se pueden observar algunos casos como el de Indignaos Universitarios de Michoacán en Facebook, cuya principal preocupación es el tema de la violencia y la presencia de las fuerzas armadas en el estado. Aunado a lo anterior, cabe señalar que los jóvenes universitarios de Michoacán destacan por su alto nivel de actividad política; es decir, de participación de manera institucional, y fuera de la institución, en los asuntos públicos de la sociedad incidiendo en la dinámica cotidiana en la toma de decisiones.

El seguimiento en la red social de las distintas organizaciones en las que participan los jóvenes nicolaitas generó una complejidad particular, lo anterior debido a que en cada momento de participación se multiplicaban las posibilidades de análisis, es por ello que en esta investigación se decidió trabajar con un formato específico que permitió concentrar las participaciones de dichos jóvenes encaminadas en objetivos similares. La posibilidad de seguimiento a los jóvenes usuarios del grupo de Facebook otorgó las siguientes ventajas para la sistematización de la información:

- a) Publicación de los mensajes en un solo muro a disposición de todos los miembros del grupo.
- b) Identificación de los participantes como usuarios individuales de Facebook.



- c) Integración de distintos formatos de contenido; fotos, video, audio, texto e hipervínculos.
- d) Generación de documentos y archivo histórico de las aportaciones y discusiones, a disposición de los usuarios.
- e) Promoción de eventos y convocatorias con base en un calendario a disposición de los usuarios participantes.

Debido a la posibilidad de participación abierta y la cantidad de diversas temáticas incorporadas a las discusiones, la estrategia para recopilar la información se diseñó desde la observación de los participantes en el mismo grupo, indagando entre otros aspectos cualitativos, la participación de los integrantes desempeñando diferentes roles o papeles, las diferencias del entorno virtual en contraste con lo que sucede en el mundo presencial en el mismo contexto histórico, las diferencias en el nivel de interés que muestran los participantes con las diferentes temáticas.

Con la finalidad de explorar si el supuesto de que el grupo Ciudadanos por Michoacán se desarrollaba con base en una dinámica de una comunidad de práctica y aprendizaje, se empleó una técnica de investigación con base en los estudios de netnografía, lo que permitió observar el comportamiento de los participantes. Otro supuesto que se indagó a través de la técnica seleccionada, es la capacidad de los participantes para someter a intercambio diferentes recursos para la negociación de significados, y la capacidad de jugar diferentes roles en el grupo que generan significado, práctica, comunidad e identidad.

## 2.2 REGISTRO DE LOS MENSAJES EN INTERCAMBIO

En la primera etapa de observación y registro de las interacciones fue posible identificar el tipo de discursos que los sujetos intercambian, así como las formas y recursos que emplean para establecer sus interacciones, lo anterior permitió a su vez dar cuenta de la posibilidad de que los jóvenes se pudiesen

conformar como una comunidad de práctica y reflexión, y de que estuvieran sometiendo a discusión temáticas relacionadas con la formación de ciudadanía.

En el diseño de la estrategia se generaron instrumentos permitieron indagar la relación de los textos con el contexto de los participantes del grupo, propiciando también acercamientos para la observación detallada del intercambio de mensajes que se convirtieron en interacciones. Con base en la netnografía, se registró evidencia del comportamiento cotidiano de los participantes en su propio grupo.

La observación de tipo netnográfica otorgó entre otras ventajas la sistematización de los intercambios, la observación sin intervenir directamente entre los participantes, medir el tiempo en el que se desarrollaron las acciones, establecer relaciones entre los participantes y rastrear las acciones de los participantes de manera histórica grupo.

Durante el trabajo de recopilación de los mensajes, se registraron todas las aportaciones y sus respuestas en el grupo Ciudadanos por Michoacán por cada día. La modalidad para generar los registros de dichas aportaciones se dio mediante el respaldo en un software para manejo de base de datos, en el que se recopilaron las aportaciones en una primera instancia como se muestra en el ejemplo de la Tabla 1.

Una vez contando con el material recopilado para la revisión de los contenidos de la comunidad virtual Ciudadanos por Michoacán, surgen las primeras inferencias que son de ayuda para la estructuración de una etapa definitiva, entre las que destacan las siguientes:

- a) La participación en la producción de mensajes es mínima por parte de los integrantes del grupo, y la cantidad de mensajes está relacionada con los sucesos que acontecen en la ciudad.
- b) Los temas no están encausados a una temática en específico, ni tampoco

co están regulados por su pertinencia con la discusión en curso.

c) Se identifica una participación importante de profesionistas trabajadores del sector público del Estado de Michoacán.

d) Los profesores de la Universidad Michoacana son participantes activos en el grupo y comparten sus propias aportaciones relativas a las condiciones de la misma universidad.

e) Entre los perfiles de los usuarios que más se hacen presentes en las discusiones hay quienes motivaban las discusiones de manera cotidiana.

f) Se identifican también propuestas partidistas en abierto proselitismo, a través de difusión de las propuestas de un candidato, o bien, a manera de críticas y cuestionamientos.

g) Hay una diferenciación evidente de la participación del estudiantado universitario y normalista en la actividad de la comunidad virtual.

h) Se detecta una falta de estructura en los mensajes que permita llegar a un objetivo establecido en las discusiones.

i) Los usuarios parecen no apearse a las reglas expuestas en la declaratoria del grupo en el que voluntariamente han aceptado participar, y su participación integra todo tipo de mensajes.

### 2.3 MENSAJES RELACIONADOS CON DIMENSIONES DE CIUDADANÍA

En el segundo momento metodológico se da una nueva recopilación de los mensajes y las interacciones dadas en el grupo Ciudadanos por Michoacán, con la intención de analizar el contenido discursivo de dichas interacciones, así como la identificación de los roles de los participantes en las discusiones.

El énfasis del segundo momento metodológico se centra en los contenidos discursivos derivados de los intercambios entre los participantes de la comunidad virtual, así, se hace la propuesta de integrar el análisis

del discurso orientado a la estrategia de netnografía como técnica de investigación, dicha técnica se da con el propósito de hacer un reconocimiento de relaciones entre las interacciones, los perfiles de los participantes, las dimensiones de la formación de ciudadanía y las acciones de aprendizaje generadas en el ejercicio del diálogo.

Ante la dinámica de crecimiento de las discusiones y la aparición de diferentes circunstancias relacionadas con los intereses de los participantes en la comunidad, durante esta segunda etapa de registro se optó por dar una captura no cronológica, en la cual se privilegiaron las discusiones iniciales y los comentarios subordinados más allá de la temporalidad con la que estos aparecen, de esta manera la prioridad fue la configuración de discusiones que permiten dar evidencia de una verdadera interacción entre los participantes.

En la segunda etapa de registro se consiguió la captura de 70 aportaciones originales relacionadas con los criterios observables establecidos (aportaciones relacionadas con la dimensión civil, social y política de ciudadanía), lo que a su vez genera un total de 133 comentarios respuesta a las aportaciones. Como se puede observar, a diferencia de la etapa primera la cantidad de mensajes considerados y registrados fue menor, sin embargo, en este momento se trataba de aportaciones perfiladas que posteriormente fueron analizadas en búsqueda del posible proceso de aprendizaje.

Durante el proceso de registro de las aportaciones se estructuraron diferentes cédulas que se modificaron paulatinamente, hasta lograr una sola propuesta que permitió el seguimiento y correlación de los mensajes con los objetivos de la investigación. Dicho instrumento se presenta en la Tabla 2.

Con el formato de captura, mostrado en Tabla 2, se generaron 92 cédulas, una por cada día comprendido en el periodo determinado. Una vez culminado el segundo pe-

riodo de registro se dio paso a la estructura de las conversaciones, las cuales se extraen de las cédulas de captura según la temática identificada por la aportación original y por la retroalimentación a través de los comentarios. En la Tabla 3 de este documento se muestra a la estructura de conversación reconstruida a raíz de las cédulas de registro previas.

En el registro de las interacciones orientadas a la formación de ciudadanía, y durante el proceso de reconstrucción de las conversaciones, se prestó también atención a los perfiles de los participantes activos y al papel que estos desempeñaban durante los diálogos que se establecieron en el grupo. A través de los registros de las conversaciones se analizaron los perfiles de los participantes y sus intercambios, los cuales están relacionados con los propósitos que se perseguían en su grupo, compartiendo su interés, pero también su dominio sobre conocimientos específicos correspondientes a sus necesidades en la vida cotidiana, lo que a su vez generó vínculos entre los participantes activos.

Este segundo momento metodológico de la investigación fue clave para establecer las relaciones dadas entre los integrantes de una presunta comunidad de práctica y aprendizaje a través de un grupo en Facebook, así, se generaron los análisis del contenido discursivo en las conversaciones seleccionadas, pero también se identificaron las dinámicas de participación, respuesta, réplica, negociación y construcción, de los significados, así como se sugiere en una comunidad de práctica(2).

## 2.4 ASPECTOS RELACIONADOS CON ACCIONES DE APRENDIZAJE

Dentro de la dinámica de intercambios de informaciones, recursos y símbolos por parte de los integrantes de la comunidad virtual, se le dio especial interés a las acciones que otorgaron evidencia de la existencia de acciones de aprendizaje orientadas a la formación de ciudadanía, especialmente en el

caso de las tres dimensiones de ciudadanía seleccionadas, la civil, la política y la social. En relación con los observables como criterio para la construcción de las conversaciones que propiciaron acciones de aprendizaje, se tomó la referencia de una serie de acciones previamente desarrollados dentro del Basic Support for Cooperative Learning (BSCL), que en su momento funcionó para identificar los modelos pedagógicos para la construcción del conocimiento colaborativo, y que a su vez tiene base en la teoría de cognición grupal de Stahl (en Cros Salavat, 2008:108).

Se hace referencia a la teoría de la cognición grupal de Stahl, debido a que precisamente bajo esta perspectiva se propone que el conocimiento es el resultado de las interacciones individuales en el nivel grupal, y que los grupos construyen un conocimiento que no pueden gestarse en ninguna mente individual, ya que el conocimiento se logra a través del discurso grupal y se mantiene a través de artefactos físicos y simbólicos, como el caso de las mediaciones tecnológicas.

Para Stahl, "el conocimiento es el resultado de los procesos colaborativos donde se negocian diferentes perspectivas interpretativas. El aprendizaje colaborativo es un proceso de construcción de significados que consiste en crear una red de significados en un grupo" (Stahl en Cros, 2008: 85). Estas afirmaciones toman valor para la presente investigación debido a que bajo esta lógica, el propio Stahl afirma que en los grupos pequeños se genera conocimiento, no como la suma de las aportaciones individuales, sino como el resultado de las interacciones en el grupo.

La noción de cognición grupal se concibe como un aspecto metodológico más que permite tomar al grupo como unidad de análisis. De esta manera el conocimiento producido en el grupo es apreciable a través del mismo discurso empleado en las interacciones de los integrantes como parte de un todo. Por lo anterior, el conocimiento logrado en el grupo rebasa al que se pudie-



se propiciar por los individuos como ejercicio individual.

En el caso del grupo Ciudadanos por Michoacán, que es objeto de este estudio, las interacciones seleccionadas para observar fueron aquellas interacciones con contenidos discursivos orientados a la formación de ciudadanía, y que daban evidencia de algunas de las acciones relacionadas con el proceso de aprendizaje tomado como base. Dichas acciones orientadas al proceso de aprendizaje, y su propuesta de análisis, se presentan en la Tabla 4.

Una vez ubicados aquellos mensajes que sí propiciaban relación con los objetivos de la investigación, a todos los mensajes seleccionados se les señalaron los elementos léxico-semánticos(3) para su posterior relación con las garantías individuales y las dimensiones de ciudadanía propuestas.

Específicamente en este análisis se le prestó atención a los vocablos que hicieron referencia a una preocupación relacionada con las garantías individuales. Lo anterior debido a que el léxico tiene una función cohesiva sustancial en la estructuración del contenido del texto, además, a través del lenguaje se da la negociación de los significados, incluyendo las relaciones sociales y el uso de los espacios como factores de negociación, lo que a decir de Wenger supone un proceso activo y la capacidad de influir entre los participantes en la comunidad de práctica (Wenger, 2001: 78).

Como análisis de tipo semántico se precisó la interpretación de las palabras empleadas en función de su significado, ya que es lo que le da el sentido a las frases y por tanto a los mensajes, en el mismo sentido el contenido semántico de las frases se encuentra determinado por el contexto y el momento de los usuarios. Este tipo de señalamientos en el discurso permitió reconocer la forma con la que los miembros del grupo estructuraban sus ideas.

Así, se comprende que la práctica es ese hacer dentro del contexto histórico y social, en el que se le otorga estructura y significado a eso que se hace, en este caso, a las interacciones relacionadas con la formación de ciudadanía a través del entorno virtual Facebook.

## RESULTADOS

Una vez desarrolladas las etapas de registro se dio paso al análisis de los mensajes, articulados ya como conversación, en donde se observaron los siguientes resultados:

- a) Las interacciones comunicativas generadas entre los sujetos de estudio durante los momentos de la observación para esta investigación, estuvieron definidos por esos procesos de socialización y la construcción de diálogos negociados por los mismos miembros de la comunidad virtual en la que participan.
- b) En el caso de la comunidad Ciudadanos por Michoacán, la socialización fue apreciada como el inicio de una serie de negociaciones en las que los significados en torno a un interés común se expusieron y se cuestionaron a la vez.
- c) La dinámica de exposición, cuestionamiento, y negociación del significado fue característica del periodo en el que transcurrieron las campañas políticas de años 2011 y 2012, lo anterior debido a que la participación en la comunidad virtual incrementó mediante el intercambio constante de mensajes de diversa índole, mensajes entre los que destacan los relacionados con los comicios electorales principalmente, pero también surgieron algunos mensajes relacionados con el interés de los jóvenes por la formación de ciudadanía.

Dichos hallazgos, se construyeron con base en una serie de matices que pasan por los aspectos de tipo lingüístico, semántico y/o interaccional. En algunos casos se observa en las participaciones que la redacción y la

claridad en la exposición permiten la identificación de una idea, sin embargo, en otros ejemplos la información dispuesta para la participación parece ser una palabra, o conjunto de palabras, sin significado claro y sin una estructura efectiva en el contexto del grupo quedando como una simple expresión.

En el caso de las expresiones cortas de los participantes, éstas parecen no tener importancia para su análisis como mensaje individual, incluso en la mayoría de las ocasiones no se les logra relacionar con ninguna dimensión de ciudadanía ni con alguna garantía en la constitución. Sin embargo, las mismas expresiones cortas generaron un sentido y portaron un significado muy diferente al momento de integrarlas como componentes en las conversaciones.

Una característica que se observa en el trabajo de análisis con los mensajes de manera individual, es la falta de homogeneidad en el uso del lenguaje entre los participantes. En cuanto a su sentido morfológico y semántico se aprecian algunos mensajes escritos en forma de denuncia, otros a manera petición y otros en un formato de defensa, pero todos con diferencias en la manera de construir la oración que someten como participación.

Otro aspecto a considerar en el análisis es el tiempo que los usuarios emplean para generar sus aportaciones, en su mayoría los usuarios del grupo parecen generar sus aportaciones de manera espontánea, con gran cantidad de descuidos en la construcción de la aportación, y en menor medida, se identifican también aquellos usuarios que generan mensajes más cuidados, quienes incorporan recursos y referencias de refuerzo para sus argumentos.

En este orden de ideas se prestó atención al aspecto relacionado con el tiempo de participación, debido a que los usuarios que verdaderamente generan aportaciones con fines de contribuir a las discusiones de sus

pares, dedican mayor tiempo para construir ideas más largas, claras y, en la mayoría de los casos, con las debidas referencias que sustentan sus afirmaciones. En este sentido, se detectaron también algunos perfiles que ostentan cierto liderazgo en las participaciones del grupo, identificados públicamente como estudiantes de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Varias de las aportaciones coincidieron con diferentes garantías individuales y con más de una dimensión de ciudadanía, lo que dio muestra de la coincidencia de las preocupaciones por parte de los integrantes del grupo Ciudadanos por Michoacán y las condiciones apreciadas en el contexto del estado. Durante la investigación se prestó atención a las pocas aportaciones que construyeron una idea compleja, que se encontraba relacionada con las dimensiones de ciudadanía y que fue sometida a discusión entre los usuarios del grupo.

En lo relacionado con los jóvenes universitarios se pudo apreciar cómo contribuyeron con sus mensajes, más a través de las respuestas generadas en una discusión que a través de aportaciones originales. Llama la atención una diferencia muy evidente entre sus mensajes incorporados a las discusiones de otros adultos y los mensajes que ellos emiten y dirigen hacia sus pares.

En el caso de los mensajes de los jóvenes dirigidos a otros jóvenes se observó una mayor estructura y una mayor intención por propiciar el diálogo, en algunos incluso se dio un manejo de referencias, recursos y hasta posicionamientos sobre el tema. Con lo anterior, una de las primeas inferencias es la relativa a la dinámica establecida entre los jóvenes con los otros jóvenes, con los que incluso conviven en otros espacios de la vida presencial, en contraste con la dinámica de participación efímera e intermitente en las discusiones de otros usuarios adultos.

## DISCUSIÓN

En las conversaciones analizadas dentro del grupo Ciudadanos por Michoacán en Facebook, la condición de los estudiantes nicolaitas con mayor participación, en un carácter casi protagónico, llamó la atención debido a sus marcadas diferencias con otros de su misma edad también integrantes de la comunidad virtual.

Debido a las condiciones de aportación en los mensajes y al establecimiento de la dinámica en las discusiones por parte de los jóvenes protagonistas en las discusiones presentadas, resultó interesante indagar sobre las relaciones de dichos jóvenes universitarios en otros ámbitos de su vida, así, toda información recopilada fue obtenida a través del mismo entorno Facebook y en su propia publicación de perfil público.

Entre las condiciones encontradas, relacionadas con su perfil público en el mismo Facebook, se tiene que son estudiantes que comparten tiempo entre sí en otras actividades diferentes a las académicas, como las de participación activista a favor de la ecología, de los animales, en contra de la violencia, y otras. Dos de los jóvenes participantes son miembros del H. Consejo Técnico de su dependencia universitaria, y uno es miembro del H. Consejo Universitario, máximo órgano de decisión en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Todos se declaran de perfil apartidista y corresponden a las áreas de estudio de derecho, administración, medicina y psicología.

En las conversaciones de la comunidad virtual Ciudadanos por Michoacán, en las que solamente participan dichos jóvenes universitarios, se pudo apreciar una ligera transformación de los contenidos deliberados, especialmente por aquellos que inician la disertación en la exposición de su preocupación o necesidad. No es el caso de otras conversaciones en las que los actores son desconocidos para ellos en el mundo presencial, en tales conversaciones, se limitan a la participación incidental sin dar segui-

miento a la negociación de las perspectivas, simplemente las abandonan o cambian de asunto a tratar en la comunidad virtual. Esta condición, de conocimiento previo y de interacción en el mundo presencial por parte de los citados estudiantes, permitió desarrollar una inferencia en sentido de que las mediaciones desarrolladas entre los jóvenes puedan prosperar, o no, dependiendo de sus relaciones establecidas en otros escenarios del mundo presencial.

Con el corpus de mensajes recopilado se reconstruyeron 6 líneas conversacionales relacionadas con la formación de ciudadanía, sin embargo, se sometieron a análisis en esta investigación solamente 5(4) debido a que una secuencia no se pudo completar en una línea conversacional, lo anterior como resultado de la desaparición de varias de las participaciones por parte de los usuarios.

Otra de las inferencias parciales derivadas de esta etapa de análisis, fue que la dimensión de ciudadanía más presente en estas conversaciones fue la dimensión civil, seguida de la dimensión política, y finalmente la dimensión social.

Por otro lado, la mayoría de las conversaciones presentaron acciones del proceso de aprendizaje en sus etapas básicas, como las de articulación de la idea, de contribución pública y de contribución de otros participantes del grupo, y pocas fueron aquellas que trascendieron hasta las acciones de argumentación, clarificación de los significados, negociación de perspectivas y símbolos empleados. Ninguna conversación otorgó evidencia clara de llegar a la última acción del proceso de construcción del conocimiento colaborativo, como se muestra en la misma Tabla 4 del presente documento.

Se reconoce también, como parte de la discusión vigente, la dificultad que tuvo la presente investigación para evidenciar la posible formación entre pares dentro de una

comunidad de práctica con las características señaladas, la cual se encuentra conformada por jóvenes con diferentes niveles de conocimiento sobre las dimensiones civil, política y social de la formación de ciudadanía.

Desde la mencionada complejidad, en esta investigación se aportan también las siguientes reflexiones sobre la tecnología, educación para la ciudadanía y los jóvenes nicolaitas, desde las cuales se pueden desprender nuevas indagatorias de investigación relacionadas con la discusión sobre el tema.

Debido a que los jóvenes universitarios son usuarios con altos niveles de conectividad a través de diferentes dispositivos, se identificó como una posibilidad de estudio la observación del alumnado con énfasis en la distinción de los diferentes dispositivos y los diferentes entornos virtuales de los que son usuarios, así, podría indagarse sobre la discriminación de los entornos a disposición en función de sus objetivos de uso. Esta observación coincide con lo reportado por Crovi et. al. (2013: 45) respecto a otros jóvenes universitarios del país

De igual manera cabe la oportunidad de cuestionamientos como: ¿cuáles son los criterios que influyen en los jóvenes para el uso de una red social u otras? En su caso ¿qué determina su migración entre éstas? O bien ¿Hay relación entre las afiliaciones políticas, la condición económica social, las actividades del entorno presencial y las condiciones de participación activista en las redes sociales en línea?

Los pocos jóvenes que sí propiciaron actividades relacionadas con el proceso de aprendizaje, durante su participación en el entorno virtual Facebook, se mostraron en un rol de evidente liderazgo dentro y fuera del entorno. Con este antecedente surge la inquietud de problematizar las posibilidades de un ejercicio de educación estructurada entre pares con una temática específica, en el cual se pudiera disponer de variables controladas con la participación de jóvenes

siendo educados por otros jóvenes, dicha suposición podría aportar evidencias más contundentes sobre la posibilidad de actos educativos y la adquisición de conocimientos a través de entornos como Facebook.

Por otro lado, se pudo apreciar que los jóvenes suelen utilizar el entorno Facebook como extensión de sus relaciones presenciales, independientemente de que el entorno virtual ofrece la posibilidad de conexión con cualquier usuario de la misma red, en la práctica los usuarios (así en los usuarios nicolaitas observados) parecen fomentar extensiones, de tiempo, distancia, contenido y hasta de capacidades de diálogo en relaciones establecidas previamente.

En continuidad con lo anterior, una de las posibles indagatorias que se desprenden de este hecho es: ¿qué tipo de evidencia permitiría sugerir que los jóvenes nicolaitas pueden crear asociaciones colaborativas con otros jóvenes, a quienes no conocen en el escenario presencial, pero con los que sí comparten las mismas preocupaciones e iniciativas?

Como se ha visto, los jóvenes michoacanos que participan constantemente en las redes sociales en línea someten a intercambio muchos temas que están directamente relacionados con los acontecimientos de su realidad, a pesar de esto, no existe evidencia que permita comprobar la relación directa entre la participación de tipo política de los jóvenes en los entornos virtuales, y la participación tangible en los escenarios presenciales.

Como se decía, una vez detectados aquellos jóvenes que sí establecen conversaciones más complejas con el intercambio de símbolos y posturas relacionadas con la formación de ciudadanía, queda la inquietud por conocer ¿cuáles son las condiciones de sus biografías que les permiten someter a negociación ese tipo de intereses que marcan una diferencia evidente con el resto de sus pares?



## CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación ha tratado la manera en la que los jóvenes universitarios de Michoacán generan participaciones a través de las redes sociales, con las que propician interacciones que a su vez construyen conversaciones más complejas, y en las cuales dan evidencia de la existencia de ciertas acciones relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje entre pares.

Específicamente, se observó el aspecto educativo relacionado con la acepción y formación de las dimensiones civil, social y política de la ciudadanía, esto en una comunidad ciudadana constituida a través de la red social en línea Facebook.

La investigación partió de una indagatoria central que cuestiona la realidad y las posibilidades de los jóvenes universitarios de Michoacán reconocidos como usuarios de la tecnología, y que se hacen presentes a través de las redes sociales en línea, dentro de las cuales dan muestra de las condiciones de intercambio que establecen con sus pares y con otros usuarios. Así, como parte medular de estas conclusiones, se ponen a disposición las siguientes afirmaciones como producto del trabajo en sus diferentes etapas.

Los jóvenes universitarios observados en el grupo Ciudadanos por Michoacán de Facebook dan evidencia de socializar sus preocupaciones a través de sus participaciones en internet, no sólo en los espacios reconocidos como personales (como en el muro de Facebook) sino en foros de carácter público como es el caso de del grupo para la ciudadanía en el que figuran otros participantes del mundo adulto que se expresan sobre los asuntos públicos de la sociedad.

Se identifica una clara diferenciación entre el carácter de los mensajes publicados por los jóvenes en espacios personales y los expuestos en el foro público, estos últimos se describen con más cuidados en su forma retórica de exposición.

Los jóvenes muestran la capacidad de confrontar las ideas y argumentaciones provenientes de otros usuarios adultos. Este dato llama la atención en función de su poca probabilidad de ocurrencia en el espacio presencial en el que la confrontación no suele darse de manera abierta. Con lo anterior, se refuerza la noción del espacio virtual como un complemento y no como un entorno independiente a los acontecimientos del mundo presencial.

Los estudiantes miembros del grupo en observación muestran la habilidad para integrar recursos informativos en distintos formatos, recursos que fortalecen sus perspectivas sobre tema y que permiten generar evidencias para incluir a sus pares a la discusión del asunto.

Los nicolaitas objeto de la observación propician acciones del proceso de aprendizaje. En algunos casos los jóvenes incorporan para su discusión recursos reconocidos como oficiales, como la Constitución Política o los comunicados del Poder Ejecutivo y Legislativo por ejemplo, pero en muchos otros casos se observa que incorporan recursos de tipo alternativo que son producidos por los mismos jóvenes con elementos más atractivos para sus pares, es el caso de los blogs, páginas en Facebook, videos, animaciones y memes.

En las discusiones clave del análisis, aquellas en las que participaron jóvenes universitarios de Michoacán en temáticas relacionadas con las dimensiones civil, social y política de ciudadanía, se encuentra evidencia de que los jóvenes se muestran altamente interesados en las condiciones relacionadas con sus garantías individuales.

En el discurso que los jóvenes emplean para referirse a las prerrogativas del ciudadano y sus garantías individuales, no se emplea un léxico de formalidad, por el contrario los jóvenes suelen entablar las discusiones relacionadas utilizando sus propios referentes

en los que se da la construcción de nuevos símbolos.

En las conversaciones analizadas se identificaron acciones correspondientes al proceso de aprendizaje colaborativo tomado como base para la investigación, en las cuales, las acciones del proceso de aprendizaje más recurrentes son las de articulación de la idea, contribución pública, contribución de otras personas del grupo y argumentación. Solamente en un par de las conversaciones analizadas los jóvenes nicolaitas dan evidencia de alcanzar las acciones de clarificación de significados, símbolos empleados y negociación de perspectivas.

Con todo lo expuesto en este reporte del trabajo de investigación, se tiene la certeza de que dichos jóvenes desarrollan y propician acciones relacionadas con el aprendizaje de ellos mismos y sus pares en relación a la formación de ciudadanía, sin embargo, no hay evidencia de que exista nuevo aprendizaje a partir de las interacciones observadas y analizadas dentro del grupo Ciudadanos por Michoacán, por lo que se sugiere dar continuidad a las indagatorias, desde otras perspectivas que pudieran ser complementarias al presente estudio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera G. (2014). Apropiación del software social en Internet de los alumnos nicolaitas del área de la salud. (Tesis de Licenciatura), Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México.
- Castells, M. (2012). Redes de indignación y esperanza: Los movimientos sociales en la era de internet. Madrid: Alianza Editorial.
- Cros B. (2008). Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento. Barcelona, España: Gedisa.
- Covi, D., Garay, L. M., López, R., y Portillo, M. (2013). Jóvenes y apropiación tecnológica: La vida como hipertexto. México: Sitesa/UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Cruz L. (2013). Apropiación del Software Social Facebook por parte de los alumnos de la Universidad Michoacana. (Tesis de Licenciatura), Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México.
- Fernández, A. (2010). Formación de ciudadanía e identidad. Voces de la sociedad civil. México DF: Universidad Pedagógica Nacional.
- Habermas, J. (1999). Teoría de la acción comunicativa, I: Racionalidad de la acción y racionalización social. Buenos Aires: Taurus Humanidades.
- Padilla M. (2013). El sentido de las prácticas políticas de los jóvenes en Internet. Análisis de la EJIPP 2012. En Cornejo y Guadarrama (Coord.), Culturas en comunicación: Entre la vocación intercultural y las tecnologías de información (pp. 127-152). México: Editorial Tintable.
- Robinson, W. (2007). Una teoría sobre el capitalismo global. Producción, clase y Estado en un mundo transnacional. Bogotá, Colombia: Ediciones los de abajo.
- Sarramona, J., Vázquez, G., & Colom, C. A. J. (1998). Educación no formal. Barcelona: Ariel.
- Turpo, O. (2011). La netnografía: un método de investigación en Internet. En Revista Iberoamericana de Educación, Universidad de Salamanca, España, No. 47, Octubre, 1-10. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2486Gebra.pdf>
- Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica: Aprendizaje significado e identidad (G. Sánchez, Trad.). Barcelona, España: Paidós Ibérica.

**Tabla 1. Ejemplo de la primera cédula del instrumento de registro en la primera etapa**

SUJETO	APORTACIÓN	TEMÁTICA	FECHA

**Tabla 2. Ejemplo de cédula de registro utilizada en el periodo final de captura**

Nomenclatura	Sujeto	Papel	Aportación	Tema	Respuesta a:	Fecha

**Tabla 3. Ejemplo de conversación reconstruida con base en la cédula de análisis (5)**

CONVERSACIÓN 160512
Fernando {APORTACIÓN ORIGINAL}
1310_160512 Juan Carlos {COMENTARIO RESPUESTA}
1349_160512 Chilo {COMENTARIO RESPUESTA}
1400_160512 Juan {COMENTARIO RESPUESTA}
1403_160512 Chilo {COMENTARIO RESPUESTA}
1958_180512 {COMENTARIO RESPUESTA}

**Tabla 4. Descripción de las acciones, con base en el Basic Supportfor Cooperative Learning, como parte del proceso de aprendizaje buscado en la comunidad virtual (6)**

Acciones observadas en las interacciones	Descripción en el propósito del análisis (Adaptados desde la postura de Cros, 2008)
Articulación de la idea	Las intenciones de contribución para el grupo que tiene cada usuario, su construcción creativa es un referente del área del conocimiento que domina y de su experiencia en las relaciones con otros usuarios y con el entorno, real y virtual.
Contribución pública	La manera en la que el usuario materializa la idea a compartir con el grupo. En esta acción se refleja el formato en que se aloja el contenido, texto, vínculo, audio, video etc. Así como la estructuración del discurso que se emplea, el que se aprecian posicionamientos del usuario respecto a la concepción de los otros.

<p>Contribución de otras personas del grupo</p>	<p>Se trata de la reacción, o no, de los otros usuarios con respecto a la contribución original, marcando una tendencia de refuerzo, cuestionamiento u oposición. Fomentando una dinámica para la continuidad temática por el mismo autor u otros usuarios que pudiesen integrar.</p>
<p>Argumentación</p>	<p>Es el momento, de mayor complejidad en el acto individual, en el que el participante se vale de demostraciones explícitas que permiten dar validez a una verdad en la discusión. Especialmente se considera como aquella afirmación sostenida con razones, y de acuerdo con Habermas (1999) es resultado del proceso, del procedimiento y de la propia producción del hablante.</p>
<p>Clarificación de significados</p>	<p>Los usuarios participantes en la discusión toman postura y se identifican con una apreciación sobre el objeto de la discusión, aceptando abiertamente estar en concordancia con una idea, o bien, diferir sobre algunas contribuciones.</p>
<p>Símbolos empleados</p>	<p>Se toma en cuenta los signos socialmente convenidos que se ponen a negociación entre los participantes, otorgándoles un peso y una trascendencia particular dependiente del clima de la discusión. Así los símbolos lingüísticos como los iconográficos.</p>
<p>Negociación de perspectivas</p>	<p>Se da cuando alguno de los participantes muestra interés por comprender los demás argumentos, que en un ejercicio más allá de ceder, se propone reconstruir un significado que permita la integración de las perspectivas de otros usuarios, y no solamente la propia.</p>
<p>Conocimiento colaborativo</p>	<p>Se puede observar en el momento que el nuevo significado se ha estructurado y queda listo para someterlo a una nueva deconstrucción, en donde habrán de participar nuevos actores con perspectivas distintas en un momento determinado, sometiendo a nuevas negociaciones.</p>



### **NOTAS:**

(1) Nicolaitas, es la manera coloquial con la que se suele nombrar a los estudiantes que pertenecen a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo en la ciudad de Morelia Michoacán.

(2) Para identificar la categoría de comunidad de práctica y aprendizaje incorporada por esta investigación se recomienda la revisión del subtema

(3) Por elementos léxicos en el discurso se entienden aquellos vocablos incorporados al texto, que son parte del lecto de los hablantes

(4) Se presume, como posibilidad, que al calor del intercambio de varios mensajes relacionados con los comicios electorales varios de los participantes incurrieron en ataques y descalificaciones directas hacia otros, por lo que los administradores del grupo pudieron retirar dichos mensajes de los registros, al no contar con esta evidencia se decidió en la investigación presentar

la información solamente como parte de la estadística.

(5) En este cuadro se aprecia la manera en la que se construyeron las conversaciones que se nutren de las diferentes aportaciones detectadas en las cédulas de registro, se puede identificar cómo cada uno de los mensajes se genera en un momento distinto pero dada la relación jerárquica que se le asigna y la nomenclatura en función de su aparición permite reconstruir una secuencia de mensajes.

(6) Las acciones revisadas en el Cuadro 4, pueden presentarse todas o solamente algunas dependiendo de la dinámica del proceso de construcción, igualmente el orden de las etapas no necesariamente es cronológico, incluso en algunos casos puede estar cargada con gran cantidad de participaciones todas en la misma acción

### **CURRÍCULUM VITAE:**

Dr. Alberto Farías Ochoa,

Profesor Investigador Asociado "C", en la Facultad de Letras de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Miembro de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación. Miembro de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso. Integrante del Núcleo Académico Básico del Posgrado en Acceso a la Información de la UMSNH. Integrante del Núcleo Académico Básico del Posgrado en Estudios del Discurso de la UMSNH. Trabaja las líneas de investigación de: comunicación intercultural; de comunicación y tecnologías; y de comunicación educación.



## **Diálogo de saberes entre academia y actores sociales. Experiencias para re-crear el currículum de comunicación**

### **Dialogue of knowledge between academia and social actors. Experiences to re-create the curriculum of communication**

**Autora:**

**Alba Shirley Tamayo Arango Mail**

<http://orcid.org/0000-0002-8865-3705>

<http://www.funlam.edu.co>

Fundación Universitaria Luis Amigó, Colombia  
Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño

#### **RESUMEN**

El presente artículo evidencia la experiencia de la introducción del movimiento social de mujeres víctimas del conflicto armado colombiano, Asociación Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria, en las aulas de la Facultad de Comunicación Social de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El proceso de investigación se desarrolló a lo largo de dos semestres académicos. Del uso de la metodología de la comunicación dialógica derivó el propósito de generar aproximación entre estudiantes y mujeres víctimas del conflicto armado, en torno a la memoria viva vinculando conocimientos reglados, establecidos en el currículum, y la experiencia de comunicación práctica encaminada a la acción colectiva dentro del movimiento social. Los encuentros dieron como resultado una mayor conciencia de los efectos de la guerra entre los estudiantes, mayor sensibilización y movilización del compromiso con las víctimas.

#### **PALABRAS CLAVE**

Diálogo, experiencia, memoria, currículum, mujeres, víctimas.

#### **ABSTRACT**

Present article show the experience of introduction the social movement of women victims of the Colombian armed conflict, Association Mothers of the Candelaria, in the classrooms of the Faculty of Social Communication of the University Foundation Luis Amigó. The research process was developed over two academic semesters. The use of dialogic communication methodology derived in the purpose of to generate closeness between students and women victims of armed conflict, around the living memory linking regulated knowledge, established in the curriculum, and the practical experience of communication aimed to collective action into the social movement. The meetings resulted in a greater awareness of the effects of war among students, increased sensitization and mobilizing commitment to the victims.

#### **KEY WORDS**

dialogue, experience, memory , curriculum, women, victims.

## INTRODUCCIÓN

*Los programas curriculares universitarios no son el centro del proceso educativo, sino posibilidades para que el sujeto de la educación encuentre los prismas coloridos de la vida y no sólo el color de la intelectualidad.* (Jaramillo, 2012: 133)

Reconocer desde la academia la diversidad de actores sociales y sus saberes propios, nos impele hacia el uso de la comunicación dialógica que propende por cambios sociales fuertes y a su vez sostenibles en el ámbito universitario. El agenciamiento de debates y de lugares de confluencia propicia encuentros entre mundos a veces divergentes. La academia está llamada a impulsar estos agenciamientos, en tanto se constituye en espacio de pensamiento y de reflexión. La apertura de la academia a una investigación comprometida que busque dar voz a quienes en muchas ocasiones ni siquiera existen como interlocutores, y a una docencia vinculada a la realidad social, deja al descubierto desigualdades y violencias estructurales sobre las que es obligado entablar reflexiones dentro de la comunicación.

En el ejercicio de enseñanza-aprendizaje nos aproximamos a la doble función del pensamiento, expuesta por Pablo Freire: la cognoscitiva y la comunicativa (Freire, 1970). De ahí que haya que afirmar que el conocimiento es una construcción colectiva continua producida bajo las condiciones de reciprocidad, intersubjetividad, interacción e interculturalidad posibilitadas por el diálogo. Lo que en palabras de Boaventura de Sousa Santos sería la instauración de la ecología de saberes, es decir, la utopía conducida hacia la realidad del interconocimiento, donde se aprende sin olvidar el conocimiento de uno mismo (De Sousa, 2009). Desde esta perspectiva, el diálogo se constituye en eje transversal de una acción cognitiva que rebasa la racionalidad individual, tan privilegiada en los medios académicos. El diálogo descentra el sujeto cognoscente y lo reubica dentro de la vida colectiva, dentro de las solidaridades sociales, de

donde ha emergido. La interacción con el otro imposibilita entonces pensarse como ente aislado, capaz de producir por sí solo conocimiento. Esta premisa es la base de la experiencia de trabajo que rige la investigación encaminada a reconstruir la memoria histórica del conflicto en el municipio de San Francisco Antioquia, a partir de la visión de las mujeres, madres, víctimas, pertenecientes al movimiento social Asociación Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria.

La investigación se llevó a cabo durante dos semestres académicos. Los primeros cuatro meses se utilizaron para establecer vínculos de confianza con las integrantes del movimiento, quienes al trabajar en medio del conflicto han recibido amenazas contra su vida y la de sus familiares, razón por la que se muestran esquivas a todo tipo de acercamientos. Al cabo de tres meses de visitas continuas se comenzó a tener posibilidades de delinear unos derroteros de trabajo en torno a la reconstrucción de la memoria sobre los hechos ominosos ocurridos en los lugares de donde habían tenido que salir de manera forzada, dejando atrás sus bienes y sus tierras, a raíz de las desapariciones, las muertes selectivas y las estrategias de los actores armados de búsqueda de la vinculación del campesinado más joven a la guerra, usando medios coercitivos.

Para este trabajo se eligieron las integrantes de las Madres de la Candelaria (como se denominan de modo coloquial), porque se parte del hecho de que son los movimientos sociales los que realizan una lectura política del conflicto armado desde la práctica de la comunicación dialógica, donde el dolor deja de ser una cuestión personal,

única y aislada de las víctimas, para convertirse en una realidad que busca su reconocimiento dentro de los espacios sociales, entre ellos los espacios universitarios. Esto se produce en contravía de las intenciones violentas de los actores armados, regidas por la despolitización, invisibilización e individualización de las experiencias atroces. La socialización del dolor abre la puerta a la generación de conciencia colectiva sobre los hechos ominosos, a la gestión de una historia que rescate la memoria de los sufrimientos impartidos, los duelos ocasionados y las frustraciones inferidas, como cuestiones complejas, inmersas en una cultura y una sociedad con formas particulares de relación, muchas de ellas violentas, con unos valores y unas prácticas que no pueden verse de manera aislada desde los individuos. Razón por la cual tampoco puede observarse a la víctima desde la separación con su entorno local, nacional y global. Ya que, para avanzar por el camino de superación de las pérdidas, la elaboración de los duelos, la reconstrucción de los vínculos sociales y la recuperación de la confianza y la solidaridad social, hay que construir lazos de unión que posibiliten “reconocer no sólo el propio dolor, sino también el de los otros y equiparlo como mecanismo para revertir la polarización social que impera en contextos de violencia política y conflicto armado” (Truño, 2007:140). Pues, del vínculo con el dolor ajeno deriva la capacidad de deplorar o rechazar los efectos adversos de la violencia y por extensión la violencia misma.

A lo largo de los primeros meses de investigación, el diálogo fue la vía de acercamiento a las mujeres víctimas, y se convirtió en el método de investigación por excelencia, pues en los sucesivos intercambios se evidenció la necesidad de decir y de ser escuchadas, de intercambiar modos de pensar y de sentir. En estas primeras etapas del proceso quedó claro que es la fuerza de la palabra la que para ellas tiene valor de acción. Cuestión esta que demanda otras formas de relación con el conocimiento para quien

investiga, ya que en los ámbitos académicos la escritura está sobrevalorada y la oralidad se encuentra subvalorada, y a veces desdeñada. La balanza se inclinó hacia la teoría dialógica de la comunicación (TDC) que sostiene que la comunicación es una interacción, y entiende que toda interacción supone:

“a) un vínculo entre, al menos, dos realidades; b) que ese vínculo implique actividad y receptividad entre ambas realidades (cierta reciprocidad) y no sólo sea una acción unilateral de una realidad sobre la otra; c) que las realidades que interactúan se enriquezcan fruto de dicha interacción; d) que en esa interacción, y de esa interacción brote algo nuevo; e) por último, y por vía negativa, no son interactivas las relaciones de dominio, posesión, destrucción o las meras relaciones locales o temporales.” (Abellán, 2011: 217)

Debido a que el trazado de la trayectoria de la investigación se planteó desde el inicio como un proceso participativo, fue la confluencia de saberes la que brindó los derroteros para la construcción de memoria histórica a través de la narración de las experiencias vividas. En la vía de pensar haciendo, que para estas mujeres es su dinámica vital dentro del movimiento social, la investigación derivó en la búsqueda de la experiencia de llevar a las aulas la voz de las víctimas.

En este orden de ideas, las narraciones en el aula por parte de las víctimas inducen conversatorios fluidos pletóricos de intercambios en los que se lleva a cabo la convergencia de objetivos del movimiento social y de la investigación académica. En primer lugar, las mujeres que han sido víctimas de la guerra han orientado sus acciones hacia la expansión de su voz entre públicos diversos. La conciencia social de la guerra y sus consecuencias, así como la construcción de memoria histórica viva, se realizan en la introducción del diálogo en el aula con actores sociales vinculados a la

construcción de nuevas formas de pensar y de relacionarse con la democracia, pues las víctimas han presionado y han logrado la visibilización y el reconocimiento gubernamental de los familiares de desaparecidos y asesinados: madres, esposas, hijos e hijas como víctimas de la guerra. Estas actividades posibilitan a los estudiantes de comunicación la generación de un conocimiento activo y significativo, que se compromete con las transformaciones sociales reales y se evalúa al verse en relación con las demandas de la realidad social. En segundo lugar, la investigación académica debe ser socializada más que en términos de resultados, en términos de procesos, de ahí que la presencia de las Madres de la Candelaria en la universidad abre nuevas perspectivas de conocimiento, que expanden el currículum de los estudios en el campo de la comunicación, pues evidencia otras dimensiones del saber y del conocer frente a las que la vida académica no puede quedarse en la negación.

## OBJETIVOS

La investigación se centró en el objetivo de reconstruir la memoria histórica del conflicto armado vivido por las mujeres del municipio de San Francisco-Antioquia, pertenecientes al movimiento social popular Asociación Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria. La propuesta se centraba en generar diálogo y confianza para que se produjese una investigación de tipo participativo que propiciara la construcción conjunta de conocimiento. Este texto se deriva de las reflexiones y actividades vinculadas al proceso de investigación.

## 1. REFLEXIONES PREVIAS A LA INTERVENCIÓN EN EL AULA

*No es suficiente enseñar a los hombres una especialidad. Con ello se convierten en algo así como máquinas utilizables pero no en individuos válidos. Para ser un individuo válido el hombre debe sentir intensamente aquello a lo que puede aspirar. Tiene que recibir un sentimiento vivo de lo bello y de lo moralmente bueno. En caso contrario, se*

*parece más a un perro bien amaestrado que a un ente armónicamente desarrollado.* (Einstein, 1995, 29-30).

*A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.* (Paulo Freire, 1970)

En términos generales, las universidades colombianas responden a un modelo de conocimiento científico-técnico basado en la fragmentación de los saberes, en su división en disciplinas y facultades, bajo paradigmas que mantienen límites establecidos a los diálogos entre los saberes mismos y con otras formas de saber. De modo que los saberes no académicos, no científicos, son excluidos de los contenidos curriculares, a razón de que carecen de reconocimiento por la misma institucionalidad. Esto se funda en la superioridad establecida y siempre renovada, en discursos y prácticas, de una pedagogía de transmisión de conocimientos, vertical y soberbia, basada en la autorreferencialidad del carácter científico, anclado en la objetividad, que no es otra cosa que un ejercicio de poder que silencia, niega o invisibiliza tanto los sujetos cognoscentes, sus emociones, afecciones y sensibilidades, como otras formas de sentir, pensar y conocer.

Es claro que ha sido la academia, en tanto parte del sistema institucionalidad, la que ha categorizado los sujetos y los ha convertido en poblaciones, los ha marcado con la señal de objetos útiles al conocimiento desde las disciplinas y los ha cosificado quitándoles la palabra propia. Los modelos educacionales han incluido tanto los sujetos como sus saberes en los planes de estudio en tanto lugares de extracción de información, capaces de hablar, de participar y de proponer con argumentos igualmente válidos. Esto pone en evidencia que no se ha pasado aún del conocimiento del otro a su reconocimiento en tanto sujeto, lo cual deja



por fuera la posibilidad del diálogo como opción de enriquecimiento y ampliación de horizontes mutuos.

Cuando se habla de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, se hace referencia a lenguajes académicos que pueden establecer vínculos y diálogos para ampliar categorías de conocimiento, para establecer otros objetivos y metodologías más transversales que integren la fragmentación en una propuesta de universalidad. Sin embargo, estas apuestas siguen fundándose sobre la incapacidad de romper con los modelos de enseñanza aprendizaje clásicos que ofrecen resistencias a la incorporación de otras voces, no pertenecientes a la universidad, pero que deberían estar haciendo polifonía dentro de la universidad, ya que se habla entre académicos y entre disciplinas.

No obstante, es bien sabido que en la actualidad los movimientos sociales empujan a la academia a abrir sus puertas al diálogo y a la construcción de una perspectiva que entienda que el espacio social está constituido por el entramado polifónico de todos los actores. Es así que las transformaciones comienzan a darse fuera del ámbito universitario pero tocan a la universidad. La confluencia de estudiantes, profesores y profesionales en los movimientos sociales, que llegan allí por vía de la identificación con sus luchas, está dando lugar a nuevas relaciones entre el conocimiento reglado y el conocimiento derivado de la práctica. Es así que los diálogos significativos emergen también fuera de las aulas y terminan impactando actividades y contenidos de algunas asignaturas en diferentes programas universitarios.

En buena medida, las necesidades de vinculación entre práctica y teoría desde lugares opuestos confluyen y producen productivos encuentros: por su parte, los movimientos sociales demandan teorizar y reflexionar sobre las prácticas continuas, urgentes y emergentes de su hacer diario y, desde lo que atañe a los ámbitos académicos, se

demandan nexos oportunos entre la teoría que inunda las aulas y las prácticas que se encuentran afuera.

Estas presiones por la apertura y muchas veces la ruptura de los rígidos límites de la palabra dentro de la universidad se ha evidenciado en las Facultades de Comunicación, donde todavía no se han incorporado de modo pleno las propuestas teóricas de la comunicación dialógica, participativa... que han desembocado en lo que hoy se denomina comunicación para el cambio social. (Gumucio-Dagrón, 2011) En buena medida porque aún persisten jerarquías y polarizaciones entre teoría y práctica, que se ven reflejadas en la relación con el conocimiento y la valoración desigual de su procedencia. Pero, como afirma Thomas Tufte (2013:62): "mudanças no desenvolvimento da sociedade têm sido, historicamente, processos que começaram de baixo para cima". Por lo cual, es bastante probable que en las Facultades de Comunicación estas derivas que están apareciendo de forma tímida, de la mano de estudiantes y profesores, que involucran conocimientos alternativos construidos desde la práctica de la acción colectiva en los movimientos sociales, mañana sean parte fundamental de las metodologías y de los contenidos educativos transformados.

## 2. LAS MADRES DE LA CANDELARIA EN EL AULA

El propósito de hacer del espacio de enseñanza-aprendizaje un lugar de diálogo en el que aflore la praxis, que, como bien afirma Paulo Freire, es el producto de la acción y la reflexión que estructuran la palabra, orientó la acción consciente y comprometida como docente con la transformación de una sociedad flagelada por múltiples expresiones de violencia, hacia el conocimiento de las experiencias de las víctimas desde su propia voz.

El trabajo en el aula comenzó cuando los integrantes del movimiento y partícipes de la investigación mostraron su interés por conocer los predios de la universidad. Querían conocer la infraestructura, pero también el

funcionamiento y distribución de las facultades. Después de hacer un recorrido por la universidad, que para ellas era un espacio muy lejano, pues en su gran mayoría se trata de mujeres sin estudios, con la primaria apenas comenzada, procedentes de zona rural, despojadas de sus bienes (y sus saberes) y desplazadas a barrios periféricos de la ciudad de Medellín, surgió una conversación distendida en la cual ellas propusieron, en medio de bromas, ir a dar clases a la Facultad de Comunicación, donde estaban ya vinculadas con la investigación. La idea comenzó a tomar forma, cuando sus palabras funcionaron en mí como un reto para vincular docencia e investigación desde la experiencia inmediata.

Fue entonces que inicié una serie de reflexiones en el aula sobre el diálogo y su capacidad de transformación social. La irrupción de nuevos temas en algunas de las asignaturas que entonces tenía a cargo dentro del currículum de Comunicación Social, relacionados con las realidades sociales que vive el país, y en específico la región de Antioquia y su capital, la ciudad de Medellín, fueron abonando el terreno para introducir la investigación que estaba llevando a cabo desde la metodología de la comunicación dialógica. En una de las asignaturas denominada Comunicación, Educación y Cultura, se introdujeron reflexiones en torno a las violencias vividas por la población, a las múltiples consecuencias en la vida de las personas, a las posibilidades de transformación de las mismas y al compromiso social de los profesionales de la comunicación con el cambio social. Después de la realización de lecturas diversas, de análisis y conversaciones entre estudiantes y docente, se propuso generar una reflexión con mayor trascendencia y desde la experiencia.

A partir del ejercicio docente en la asignatura de Comunicación Educación y Cultura y de la visión crítica de los contenidos de la misma, se abrió espacio a las conversaciones con Teresita Gaviria Urrego, líder de

la Asociación Caminos de Esperanza Madres de la Candelaria, con los estudiantes, en el espacio del aula, desde la perspectiva de que "el conocimiento se relaciona con el hecho de estar en un mundo que resulta inseparable de un cuerpo-propio, el lenguaje y la historia social" (Jaramillo, 2012:134).

Para los estudiantes, esta experiencia sacó a la luz la distancia sentida y, en este caso vivida, entre la realidad percibida a través de los medios masivos de comunicación y la realidad vivida y percibida a través de la palabra de las mismas víctimas del conflicto armado. Las narraciones de Teresita Gaviria giraban en torno a la historia del movimiento social Madres de la Candelaria, a su constitución, a las características de sus integrantes, sus experiencias y sus proyecciones vitales, de igual manera se hacía referencia a las acciones colectivas y a lo que las mujeres habían logrado con sus movilizaciones, llevadas a cabo en medio del conflicto. La interpelación de los estudiantes ponía en evidencia asimismo su interés en los temas expuestos, y su sensibilidad hacia los temas narrados se cristalizaba muchas veces en lágrimas.

### **3. LA COMUNICACIÓN EN EL MOVIMIENTO SOCIAL DE MADRES**

*Las personas y comunidades no puede reconciliarse con sus experiencias si no pueden compartirlas con otras, y sin darles una dimensión social no pueden hacerlas parte de sus vidas.*

Ruta Pacífica de las Mujeres

Se precisa ahondar en las razones por las cuales se elige un movimiento como estos para introducirlo en el aula y hacer que los estudiantes se vinculen y generen propuestas desde sus tareas prácticas dentro del recorrido académico. En este sentido, vale subrayar que el movimiento social al que hacemos referencia se organiza en torno a la identidad de la madre que ha perdido a su hijo o hija por causa de la guerra, debido a la desaparición forzada o bien al asesinato. Lo que visibiliza entonces es una maternidad



que se ejerce en razón de las ausencias, los dolores sin fin y las incertidumbres. Las mujeres: madres, esposas, abuelas, hijas, nietas o sobrinas que han vivido la guerra en carne propia, y que siguen bajo el manto del conflicto sufriendo amenazas sobre su integridad, su vida o la de sus familiares, deciden agruparse para romper los silencios, salir a la calle y hacer público su proceso de pérdida. Cuestión que transforma en público lo que ha sido promovido y vivido como privado. Para estas mujeres, la maternidad se construye desde la infancia y genera y parapeta los proyectos de vida, pero la violencia instaurada en sus hogares rompe tanto las idealizaciones como los usos cotidianos del tiempo y del espacio. Por eso, la acción colectiva de las madres de hijos e hijas desaparecidas ha transformado en ellas la visión individualista del mundo y la experiencia de vida, a partir de la interacción con otras mujeres que comparten situaciones similares.

La construcción de esta sororidad es el contexto propio para la generación del marco de injusticia que caracterizan y las caracteriza, por el cual ellas designan el inventario de orientaciones cognitivas y afectivas que definen y utilizan para comprender sus adversidades como situaciones de iniquidad (Delgado, 2009: 49). Estos marcos de injusticia que dan identidad al movimiento social, se han configurado a partir de interpretaciones que emergen en el diálogo entre mujeres de muy diversa procedencia y con experiencias de la guerra que van desde la masacre hasta la violación, pasando por el despojo, el asesinato y la desaparición de sus familiares y vecinos, y que modifican los modos de verse a sí mismas dentro de la sociedad.

El quiebre en la trayectoria de vida introducido por los hechos dolosos que desembocan en el desplazamiento forzado de las campesinas y campesinos hacia las ciudades, produce muchas veces aislamiento en un entorno agresivo como el es el medio urbano, donde se vive con los miedos

antiguos y actuales. Las nuevas interpretaciones sobre las experiencias femeninas de vida surgen en la interacción con las compañeras de lucha en el movimiento social, donde la comunicación con las iguales empodera y posibilita la transformación del dolor. Es ahí donde se devela no la particularidad de las experiencias aisladas, sino la generalidad del contexto social en el que se producen los hechos ominosos. Ya que:

“La comunicación con las iguales empodera, posibilita la transformación individual y colectiva. ‘En este sentido, compartir una experiencia de violencia y saber que hay otras mujeres que han pasado por situaciones similares ayuda a quien la ha sufrido a aligerar esta carga. De esta manera, el relato puede contribuir a fortalecer a la persona como sobreviviente, puede ayudarla a empezar a hacer su duelo en caso de pérdida de familiares o amigos. El relato de los hechos puede representar una motivación para seguir adelante. Expresar lo sucedido es una forma de empezar a restablecer la dignidad!” (Ruta Pacífica de las Mujeres, 2006:3).

La interdependencia va construyendo el entramado de experiencias colectivas donde confluyen las características de las acciones atroces, de los actores que las perpetran, de los sujetos que las sufren. Es así como se van configurando concepciones comunes, pactos y formas de organizarse para la defensa y la exigencia de lo que se considera justo, ante el interlocutor erigido responsable del bienestar y de la protección, en este caso el Estado.

En razón de la contradicción estructural que significa la violación sistemática de los Derechos Humanos en Colombia, perpetrada por agentes armados de diferente tipología, y la manifiesta incapacidad del Estado para proteger los derechos fundamentales, los movimientos sociales de mujeres surgen y se movilizan en torno a la búsqueda de la paz y al restablecimiento de un orden protector. Esto porque “no existen dudas de que el Estado es el único actor capaz de

organizar y garantizar el orden político y social. Sus responsabilidades en materia de derechos humanos son indelegables." (Unicef, 2006:34).

Pero, estas luchas y experiencias al interior del movimiento social muchas veces se quedan en conocimientos propios de las víctimas y de los funcionarios que están en relación con ellas, o bien en conocimientos fragmentarios ofrecidos por los medios masivos de comunicación, que se ciñen a las estructuras noticiosas simplificadoras de la realidad. Medios que nos dan las herramientas cognitivas para aproximarnos al mundo de lo público, para pensar lo colectivo, pues no hay que olvidar que "la realidad es para nosotros realidad mediática, es decir, mediada, mediatizada" (Innerarity, sf).

#### 4. CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA Y COMPROMISO SOCIAL DESDE LA EXPERIENCIA

*La palabra viva es diálogo existencial. Expresa y elabora el mundo en comunicación y colaboración. El diálogo auténtico -reconocimiento del otro y reconocimiento de sí en el otro- es decisión y compromiso de colaborar en la construcción del mundo común.* (Freire, 1970,16)

La decisión de que el dolor por la desaparición del hijo no combatiente, con apenas 15 años de edad, debía ser conocido y reconocido por la sociedad, llevó a la líder a unirse a otras mujeres que como ella habían sufrido la pérdida de sus hijos o hijas, en su mayoría no partícipes de la guerra, a manos de distintos actores armados. Catorce mujeres fundan el movimiento. En marzo del año 1999, las mujeres se plantaron en el atrio de la emblemática iglesia de la Candelaria de la ciudad de Medellín, con las fotografías de sus hijos en el pecho, para reclamar la verdad sobre su paradero y justicia. Las mujeres allí congregadas comunicaban al país que habían derivado en la categoría de víctimas a partir de acciones atroces sobre sus seres queridos: ciudadanos y ciudadanas, muchos de ellos y ellas menores de edad,

desaparecidos después de que los victimarios habían perpetrado otros hechos violentos, en ocasiones de carácter selectivo y en otras en comunidades enteras y de manera indiscriminada. De estas mujeres solo queda con vida Teresita Gaviria, pues las demás han muerto a causa de enfermedades que se vinculan a estados de depresión intensa y de emocionalidad resquebrajada por el dolor. Sin embargo, a lo largo de los 16 años de lucha, las mujeres se han multiplicado y en la actualidad son más de ochocientas las integrantes, pues la desaparición forzada, los asesinatos, las masacres, entre otros actos ominosos, no han cesado en el país. El trabajo de la Asociación se ha encaminado hacia la búsqueda de la verdad, pero también hacia la reparación y la atención integral de las víctimas, de ahí que las mujeres campesinas, obligadas a insertarse de manera rápida en la dinámica urbana por vía del desplazamiento forzado, adquieran, con su pertenencia a este movimiento social, herramientas para enfrentar el entramado jurídico que implica la desaparición, pero también atención psicológica para lograr la resiliencia y los recursos necesarios para enfrentar la nueva vida en el mundo urbano de manera digna.

La narración de las experiencias de lucha dentro del movimiento, por parte de la líder Teresita Gaviria Urrego, aproximaba a los estudiantes a vivencias antes no conocidas, no sentidas, oídas como otro dato más en los medios de comunicación de masas. El hecho de escuchar estas narraciones de modo no mediatizado genera transformaciones en la visión que los estudiantes de comunicación tienen respecto de las víctimas. Pues, verlas en el aula, poder preguntarles sobre sus vivencias, interactuar con ellas, le otorga vida a las abstracciones a que están acostumbrados.

La intencionalidad de la víctima en el aula era clara desde el quehacer docente, en cuanto que ya se había trabajado la apuesta de entender y comprender al Otro, distinto, pero también similar. De

ahí que se clave la afirmación de que:

“La presencia intencional consiste en ponerse uno mismo en la expresión y en la interpretación, con la intención de comunicar-se, supone cierta donación de uno mismo y cierta acogida del otro. La intencionalidad compartida de quienes se comunican puede encarnarse de tantas formas como situaciones de comunicación (valores, proyectos, objetivos...), pero supone siempre buscar entendimiento, comprensión y colaboración recíprocos.” (Abellán, 218)

De ahí que la presencia intencional y generosa de una mujer-madre víctima en el aula, al frente, haciendo las veces de docente, pero en actitud dialogante y en posición de franca igualdad en el tono de invitación a la interacción de las palabras, haga una inmediata ruptura con las acostumbradas relaciones dicotómicas superior/inferior entre academia y poblaciones marginadas, señaladas o bien estigmatizadas en razón del mismo conflicto armado, pues las víctimas sufren en ocasiones el descrédito al ser relacionadas con acciones violentas, y hasta ser juzgadas de ser las causantes de las mismas.

Se trata entonces de aprendizajes múltiples de una realidad que se complejiza a los ojos de los estudiantes, que deja de ser maniquea y sencilla. La imagen mediática de las víctimas que desemboca en cuestiones comunes como: “por un lado, la imagen de alguien que ha sufrido daño y lesión por fuerzas fuera de su control: y por el otro, el hecho de que ser víctima se conecta con un estado de debilidad que necesita protección” (Truñó, 2007:136), son puestas en cuestión por la presencia de una víctima que lidera un movimiento social numeroso y reconocido en el plano regional, nacional e internacional, y que ha tenido repercusiones reales en la sociedad, en sus ordenamientos jurídicos y en la vida de muchas personas.

Por otra parte, las referencias conexas a un diálogo entre academia y movimiento social tenían el objetivo de establecer enlaces reflexivos con los discursos que se generan en los medios de comunicación en torno a las acciones colectivas. Los efectos cognitivos de los discursos satanizadores de las víctimas o bien generadores de la imagen de invalidez y necesidad, tienen consecuencias que se hacen manifiestas en ideas e imágenes inconscientes que afloran a la consciencia en el aula. Los estudiantes de comunicación expresaban con asombro cómo las imágenes hegemónicas se desmoronaban frente a la contundente realidad que evidenciaba una mujer que moviliza y transforma la sociedad. De este modo, los diálogos lograron que las víctimas abandonaran el espacio abstracto de seres lejanos para convertirse en figuras próximas y entrañables, personas de carne y hueso con enormes capacidades de resiliencia y cambio, con quienes los estudiantes querían seguir conversando más allá del espacio de la clase, conocerlas, visitar su sede para comprender mejor su quehacer y quizá llegar a comprometerse, rebasando la ayuda esporádica.

En relación a la memoria histórica, hay que afirmar que son las narraciones de las experiencias de las víctimas las que dan lugar a la reconstrucción de hechos sobre la guerra, hechos desconocidos por la población urbana. Sin embargo, las víctimas se muestran reticentes y cansadas de ser objeto de una palabra que se convierte rápidamente en información, en palabra vacía de sentido. Sus historias son repetidas a unos y otros investigadores que llegan a la sede de la Asociación, con quienes la relación es ajena. De ahí que la narración sea bienvenida cuando se halla un espacio donde hay un público ávido de historias, sobre todo de historias de vida, en las que cada una se refleje, se sienta reconocida y comprendida.

La aproximación a un espacio universitario donde los jóvenes están en formación, crea las condiciones para que las Madres

de la Candelaria desplieguen sus experiencias, porque es allí donde ellas encuentran los receptores de historias moralizantes en las que, de alguna manera, ven a sus jóvenes hijos extraviados, a los quieren darles consejos sobre el autocuidado y abrirles los ojos a una realidad distinta que quizás los ha tocado de soslayo en las ciudades. Es así que se establece un vínculo entrañable de comprensión entre las víctimas y los estudiantes, pues unos y otros se sienten unidos por los dolores que se reflejan más allá de la individualidad, ya que se trata de dolores que atraviesan la sociedad colombiana y por los que todas las familias han sido tocadas.

La memoria recobrada en el espacio universitario se convierte en una impulsora de reflexiones en torno a las relaciones que tenemos con la alteridad, con la diferencia, con lo desconocido y con la experiencia. Los jóvenes expresan su admiración por las Madres de la Candelaria y por su solidaridad con quienes han vivido la guerra de manera directa. Entonces se sobrecogen por el poder de la dádiva de aquellas mujeres que viven en la precariedad económica, y se confrontan a sí mismos en dolores que para ellos no pueden ser comparables a las de las Madres. Y algo se mueve en los estudiantes para darse a las víctimas, se sienten copartícipes de sus luchas, se ofrecen para colaborar y se ponen al servicio de la Asociación desde sus saberes académicos y desde sus posibilidades económicas y vitales. Es aquí cuando se cumple uno de los postulados de la comunicación dialógica, de que "Lo primero nuevo que brota de la interacción comunicativa (de lo que otras teorías plantean como los procesos de comunicación) es el vínculo comunicativo o, dicho de otra forma, la comunicación en acto. Es un vínculo de entendimiento, comprensión y colaboración que inaugura o acrecienta el dinamismo de amor y compromiso entre los hombres" (Abellán, 2011:218).

## REFERENCIAS

- Abellán, A (2011). Teoría dialógica de la comunicación: devolver al hombre-con-el-hombre al centro de la investigación. *Comunicación y Hombre. Revista Interdisciplinaria de Ciencias de la Comunicación y Humanidades*. Doi: [http://ddfv.ufv.es/bitstream/handle/10641/888/Teoría dialógica de la comunicación.pdf?sequence=1000](http://ddfv.ufv.es/bitstream/handle/10641/888/Teoría%20dialógica%20de%20la%20comunicación.pdf?sequence=1000)
- De Sousa Santos, B.(2009). *Pensar el estado y la sociedad : desafíos actuales*. - 1a ed. - Buenos Aires : Waldhuter. Doi: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Pensar%20el%20Estado%20y%20la%20sociedad%20desaf-C3%ADos%20actuales\\_CLACSO2009.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Pensar%20el%20Estado%20y%20la%20sociedad%20desaf%C3%ADos%20actuales_CLACSO2009.pdf)
- Delgado Salazar, Ricardo (2009). *Acción Colectiva y Sujetos Sociales: Análisis de los marcos de justificación ético-políticos de las organizaciones sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores*. 1ª ed. Bogotá, Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Freire, P (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Doi: <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Einstein, A (1995). *Mi visión del mundo*. Tusquets, Editores, Madrid.
- Gumucio-Dagrón, A. (2011). *Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo*. *Revista Signo y Pensamiento* N° 58, Vol.30. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. [Online]. Doi: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2454/1728>
- Innerarity, D(Sf). *Realidad e irrealidad de los medios de comunicación*. Doi: [http://www.portalcomunicacion.com/monograficos\\_txt.asp?id=176&txt=158](http://www.portalcomunicacion.com/monograficos_txt.asp?id=176&txt=158)
- Jaramillo, L.G. (2012) *Deshilachando sobre suelo resbaladizo*. *Revista Nómadas* N°37, Universidad Central. Doi: [http://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/37\\_9\\_j\\_deshilachando\\_sobre\\_suelo\\_resbaladizo.pdf](http://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/37_9_j_deshilachando_sobre_suelo_resbaladizo.pdf)

- Ruta Pacífica de las Mujeres (2006). La importancia de documentar las violaciones de los derechos humanos de las mujeres. [Online]. Doi: <http://www.ruta-pacifica.org.co/descargas/comisionverdad/laimportanciadedocumentar.pdf>
- Truño Salvadó, M. (2007). "No sólo víctimas: mujeres en el lugar social de víctima y relaciones de género". Revista: Otro Derecho N° 36 (agosto). Págs. 129-147. ILSA-Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos. Doi: <http://www.ilsa.org.co/>
- Tufte, T. (2013). "O renascimento da Comunicação para a transformação social – Redefinindo a disciplina e a prática depois da 'Primavera Árabe'". Intercom Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, v.36, n.2, p. 61-90. São Paulo, Brasil. Doi: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S180958442013000200004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S180958442013000200004&script=sci_arttext)
- Unicef (2006). Comunicación, Desarrollo y Derechos Humanos. Argentina. Doi: [http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-1\(1\).pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-1(1).pdf)





## **La radio pública estatal en España como medio de empoderamiento de las personas a través de la alfabetización científica:**

*A hombros de gigantes y Entre probetas*

## **Public radio in Spain with national dissemination as a means of empowering people through scientific literacy:**

*A hombros de gigantes and Entre probetas*

### **Autora**

**Dra. Ana Bellón Rodríguez**

<http://orcid.org/0000-0002-8779-1110>

Dra en Periodismo por la Universidad de Santiago de Compostela,  
Responsable de Comunicación del Consejo Superior de Investigaciones Científicas en Galicia  
Profesora asociada en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la USC

### **RESUMEN**

En la última década la sociedad española ha incrementado su interés por la I+D+i, y la radio se ha situado como el tercer medio preferido para informarse sobre temas científicos. Sin embargo, el nivel de educación científica de la población española continúa siendo bajo y la sociedad percibe que los medios prestan a la ciencia una atención insuficiente. En este contexto, se realiza un estudio exploratorio-descriptivo con una metodología mixta focalizado en la radio pública estatal en España para saber si funciona como canal de alfabetización científica y si cumple su cometido de servicio público. Se busca en las parrillas de las seis emisoras de RTVE, se localizan 46 espacios y se seleccionan dos casos de estudio: "A hombros de gigantes" (RNE), "Entre probetas" (Radio 5). Se indaga en ellos con la entrevista en profundidad con sus promotores y el análisis de contenido de cuatro programas. Se observa que la radio pública estatal sí cumple su papel de canal de alfabetización científica en España, si bien aún queda

### **ABSTRACT**

In the last decade the Spanish society has increased its interest in I + D + i, and radio has been ranked as the third media to learn about science. However, the level of science education of the Spanish population remains low and society perceives that the media don't pay attention to the science. In this context, we did an exploratory-descriptive study with a mixed methodology. The study focused on state public radio in Spain to see if it works as a channel of scientific literacy and if it fulfills its mission of public service. It searches in the programming of the six radio stations of RTVE, 46 programmes are located and two case studies are selected: "A hombros de gigantes" (RNE) and "Entre probetas" (Radio 5). It delves into them with in-depth interviews with their promoters and content analysis of four programs. It is noted that the state public radio fulfills its role as a channel of scientific literacy in Spain, although there is still a long way to go, since both spaces are characterized by to be single-person initiatives with

mucho por avanzar, pues los dos espacios se caracterizan por ser iniciativas unipersonales, con un fuerte peso de la polivalencia profesional y apoyados por colaboradores externos. Se emiten en las franjas de menor audiencia, apuestan por la radio a la carta y por las redes sociales, pero aún no promueven iniciativas específicas para la participación del oyente.

**PALABRAS CLAVE:** Alfabetización científica; España; espacios; radio de calidad; radio pública; servicio público

a strong weight of multi-skilling and supported by collaborators external. They are issued on the fringes of smaller audience, betting on the radio on demand and social networks, but do not promote specific initiatives to involve the listener.

**KEYWORDS:** Scientific literacy; Spain; spaces; quality radio; public radio; public service

**FUENTES DE FINANCIACIÓN:** Este artículo forma parte de los trabajos exploratorios para el marco contextual y referencial del proyecto de investigación "Usos y preferencias informativas en el nuevo mapa de medios en España: modelos de periodismo para dispositivos móviles" (Referencia: CSO2015-64662-C4-4-R).

## 1. INTRODUCCIÓN

La ciencia, entendida como el conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales (RAE, 2016), tiene ante sí un reto: llegar a la sociedad, ser comprendida y constituir un tema objeto de interés para el público general, para el público no especializado.

Hacerla extensible para aumentar el nivel cultural de la ciudadanía, lejos de ser un lujo, es una imperiosa necesidad que beneficia a todos (Fundación Cotec, 2006: 14). Vivimos en la denominada Sociedad del Conocimiento, lo que implica, según palabras de Mateo (2006: 145), "que el saber y el conocimiento son parámetros que gobiernan y condicionan la estructura y la composición de la sociedad actual y son, también, las mercancías e instrumentos determinantes del bienestar y progreso de los pueblos". Se debe, por tanto, garantizar su aprovechamiento compartido, al tratarse de bienes públicos que corresponde a todos (UNESCO, 2005: 17-25). En ese saber y conocimiento se incluye, naturalmente, la I+D+i, con todas las áreas: desde las conocidas popularmente como "ciencias duras" a las "ciencias blandas" (Solís, 2002).

Estamos ante un derecho, el del acceso por parte de la sociedad al saber y conocimiento científico, recogido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (1948), donde se establece que "toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten" (artículo 27).

En el marco legal europeo, Pérez Tornero (2009) valora la incorporación de la Directiva de Servicios Audiovisuales por parte de todos los Estados miembros de la Unión Europea como un paso clave para la alfabetización mediática, pues considera que con ello se "instauraba como un elemento esencial del sistema comunicativo europeo, al introducirse por primera vez en la regulación del sistema mediático la necesidad de promover en todos los sectores de la sociedad las habilidades, los conocimientos y las capacidades de comprensión que permitan a los ciudadanos utilizar con seguridad y eficacia los medios".

En el marco legal español cabe citar que en la Constitución (1978) se establece que "los



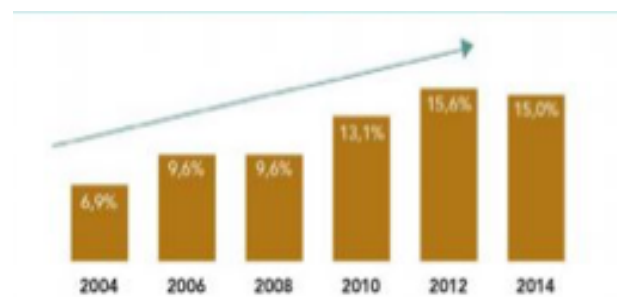
poderes públicos promoverán y tutelarán el acceso a la cultura, a la que todos tienen derecho, y la ciencia y la investigación científica en beneficio del interés general” (artículo 44) y en la Ley 14/2011, de 11 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación que “las Administraciones Públicas fomentarán las actividades conducentes a la mejora de la cultura científica y tecnológica de la sociedad a través de la educación, la formación y la divulgación, y reconocerán adecuadamente las actividades de los agentes del sistema español de Ciencia, Tecnología e Innovación en este ámbito” (artículo 38).

Según Falk y Dierking (2010), “dado que la mayor parte de la educación científica de una persona se hace fuera de un ambiente formal, la mejor manera de aumentar la comprensión del público en relación a la ciencia está en el restante de su vida”. Y es ahí donde tienen un papel determinante los medios de comunicación, agentes sobre los que McCombs (2006) ha descrito el importante, y a menudo polémico, papel a la hora de determinar cuáles son los asuntos que están en el centro de la atención y acción públicas. Ramos (1995), por su parte, ha reflexionado sobre cómo el ser humano accede al conocimiento a través de los medios, incidiendo en que “no sólo aportan información, sino que también señalan lo que es importante y trivial mediante lo que muestran y omiten”.

En este sentido, son de interés los datos aportados por la VII Encuesta de Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología, elaborada por la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT) a través de un cuestionario semiestructurado, llevado a cabo mediante entrevista personal y domiciliaria, a personas residentes en España durante cinco o más años, de 15 años de edad en adelante. Los resultados apuntan que hay un déficit informativo en temas científicos del -0,43, pues es mayor el grado de interés que manifiestan tener los encuestados frente al nivel de información del que disponen en los medios (FECYT, 2015: 317-362).

En el ranking de temas de mayor interés social, la ciencia y la tecnología ocupan el noveno lugar (15%), si bien dicho interés ha ido en aumento desde la primera edición de la encuesta (2004), tal y como se observa en el siguiente gráfico:

**Gráfico 1. Evolución del interés espontáneo por la ciencia y la tecnología**



Fuente: FECYT (2015)

La relación de la ciencia con los medios de comunicación puede calificarse, cuanto menos, como compleja. Ribas (2002) ha analizado el periodismo científico desde el estudio de las prácticas profesionales, lo que permite conocer los fenómenos de distorsión que afectan a la información generada por los medios. A ello se unen tensiones entre los dos colectivos implicados: los científicos y los periodistas. Ambos no suelen coincidir en qué es noticia y discrepan en cómo hay que transmitir la información (Nelki, 1990: 147-161). Y es que difundir la ciencia de manera útil y valiosa tanto para la propia ciencia como para la sociedad sigue siendo un reto cuya solución, según la European Commission (2012) “no consiste en ofrecer más información sobre ciencia, sino en una comunicación y un diálogo más eficaces”.

Para que los medios de comunicación divulguen la I+D+i es fundamental la conso-

nancia de los siguientes factores. En primer lugar, el compromiso de la comunidad científica, a la que no siempre resulta fácil vencer la resistencia de dar a conocer su trabajo exclusivamente a través de las revistas especializadas y que debe mejorar el círculo de la comunicación y debate de su investigación (Bik y Goldsrein, 2013). En segundo lugar, la labor los Departamentos de Comunicación de los agentes de los sistemas de I+D+i, que deben garantizar un volumen de información científica homogéneo teniendo en cuenta aspectos de la profesión como la regla de las Ws o los valores noticia (Bellón, 2015: 57). En tercer lugar, la especialización de los periodistas que desarrollan su labor en los medios para satisfacer las necesidades de información de unas audiencias que disponen cada vez de un mayor dominio de los contenidos (Quesada, 1998: 14).

La especialización periodística en I+D+i es clave para que la ciencia llegue a los medios y a la sociedad, pues permite a los profesionales que manejan esa información analizar, explicar e interpretar procesos con rigurosidad, adaptándose a las necesidades del público receptor (Berganza, 2005: 60). Comienza a vislumbrarse en la década de los 70 debido a la necesidad de una interpretación adecuada de la naturaleza científica y tecnológica del progreso (Bell, 1973) y a varias crisis (Fernández del Moral, 1993). Debe dar respuesta a especialización por contenidos, por sectores de audiencias y por medios de comunicación (Quesada, 1998), logrando una visión global, asequible y coherente de todas las parcelas del conocimiento (Berganza, 2005: 57) y mejorando, a su vez, la calidad de la información periodística (Tuñón, 1993: 96).

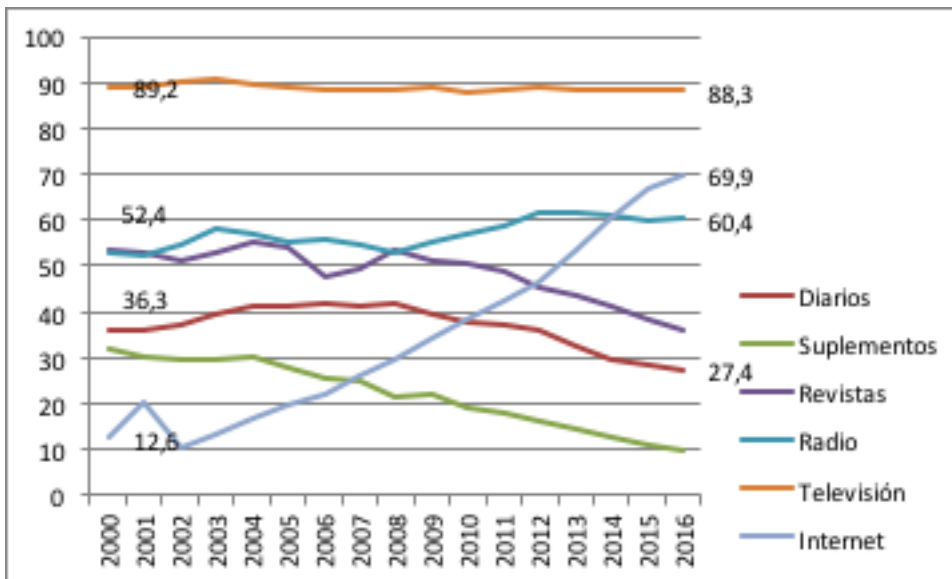
Para que un saber sea objeto de información periodística especializada debe ser socialmente relevante (Muñoz, 1997), y no hay duda de que la ciencia lo es. Por ello, en pleno siglo XXI el periodismo científico es una de las principales áreas de especialización, al abordar la información que procede de los avances, intereses o hechos suminis-

trados por la ciencia (Elías, 2008) y ejercer de nexo entre el conocimiento científico y la sociedad (Sanmartín, 2003).

En palabras de Méndez (2007), "la transmisión del conocimiento científico se hace de la misma manera en que se transmite un contenido económico, político o deportivo: adaptándolo al medio". De entre los medios de comunicación tradicionales la radio reúne una serie de características que condicionan el tratamiento de los temas científicos y, en algunos casos, suponen una dificultad añadida para divulgarlos sin perder el rigor (Ortiz y Pérez, 2006: 69). Elías (2008: 205) apunta que "entre sus limitaciones destaca la fugacidad del mensaje radiofónico, lo que implica que no pueda ser muy complejo, y entre sus ventajas que se trata de un medio relativamente barato, lo que implica que puede suponer un canal importante de alfabetización científica".

Desde su nacimiento, la radio no ha dejado de redefinir su papel dentro del panorama mediático, poniendo fin a la radio espectáculo y orientándola hacia el terreno de la información, la opinión y el entretenimiento (Pousa & Yaguana, 2013: 137). Desde los inicios del siglo XXI se ha enfrentado a un panorama mediático altamente competitivo, en el que se enmarca el auge de Internet, el nacimiento de las redes sociales o nuevas formas de consumo de información a través de los dispositivos móviles. En ese contexto, ha conseguido mantenerse en niveles elevados dentro del ranking de medios.

**Gráfico 2. Audiencia general de medios. Penetración (%)**

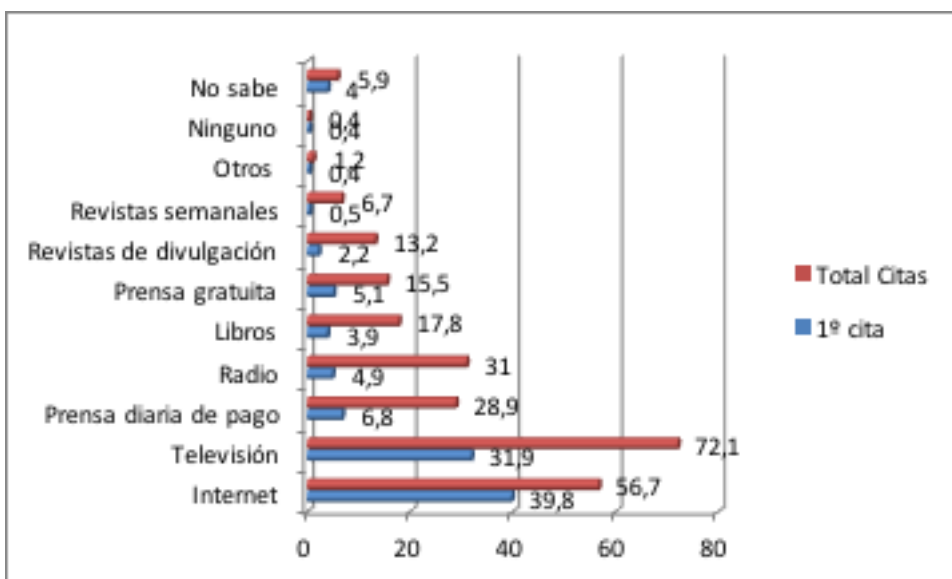


Fuente: elaboración propia a partir de datos del EGM (2000-2016)

En la última década la radio se ha convertido, además, en una fuente frecuente y de confianza para informarse sobre I+D+i, según se recoge en las distintas Encuestas de Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología de la FECYT, si bien los encuestados perciben que presta poca atención a estas temáticas.

En 2004 la televisión era, con un 62,5%, el medio al que más personas recurrían en España para informarse sobre ciencia y tecnología, seguida de la prensa (33,1%), la radio (31,6%) e Internet (22,4%). En 2014 la televisión ha revalidado su posición, el segundo puesto lo ocupa ahora Internet, el tercero la radio y el cuarto la prensa.

**Gráfico 3. Principales medios para informarse sobre ciencia y tecnología en 2014 (%)**

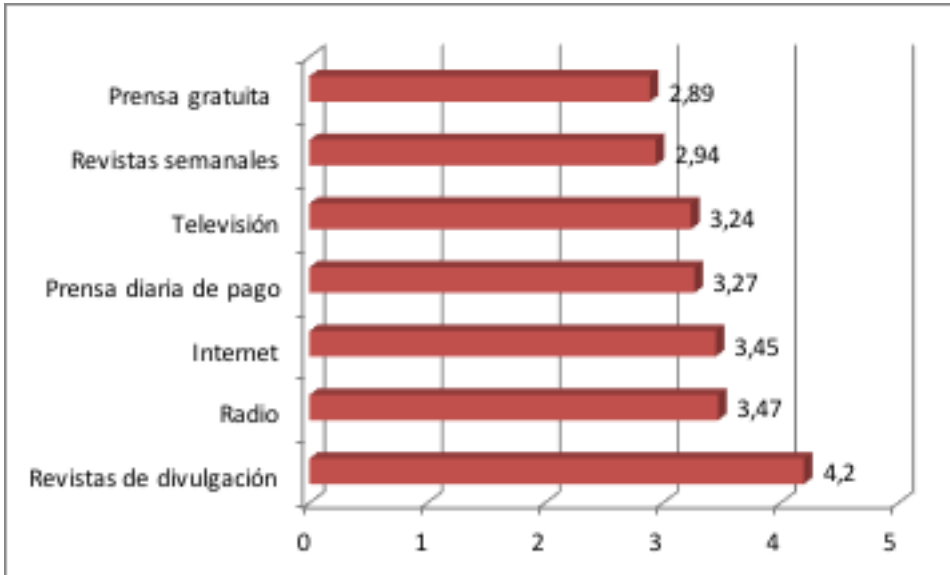


Fuente: FECYT (2015)

En 2004 la televisión era, con un 39,1%, el medio que inspiraba a los encuestados más confianza para informarse sobre ciencia y tecnología, seguido de las revistas de divulgación (22,6%), Internet (22,2%), la radio (18,2%) y

la prensa (15,8%). Diez años después dicho ranking ha experimentado un cambio de tendencia: está encabezado, con una puntuación de 1 a 5, por las revistas de divulgación (4,20), seguidas de la radio (3,47).

**Gráfico 4. Nivel de confianza en los medios para informarse sobre ciencia y tecnología**

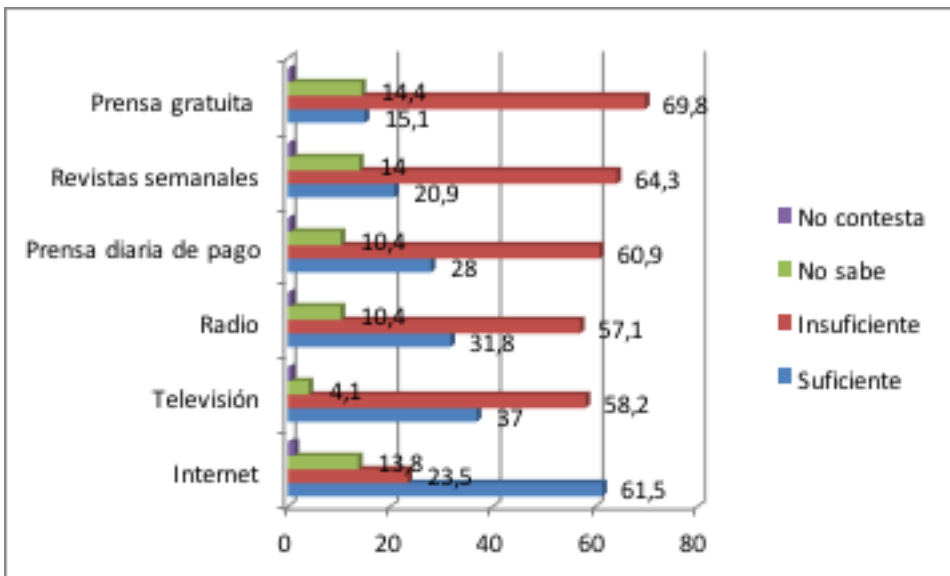


Fuente: FECYT (2015)

En 2004 un 34,1% de los encuestados consideraban que la radio prestaba una atención insuficiente a la información científica, frente a un 46,5% que la valoraba como su-

ficiente. La percepción de que hay un déficit de información científica en este medio se ha acrecentado una década después, tal y como se observa en el siguiente gráfico.

**Gráfico 5. Percepción de la atención que prestan los medios a la información científica**



Fuente: FECYT (2015)

La comunicación científica es una línea de investigación muy desarrollada internacionalmente. Cabe citar, entre otros, los trabajos de Brossard y Scheufele (2013), Guenther y Ruhrmann (2013), Gans (2010) o Bucchi y Mazzolini (2003). Está considerada un área de investigación en constante crecimiento, sobre cuya definición han disertado Burns, O'Connor, y Stocklmayer (2003), y en la que, según Olvera y López (2015), se pueden diferenciar tres grandes aspectos de investigación: la cobertura científica en los medios desde el punto de vista cuantitativo y cualitativos, entre cuyos trabajos citan a Fishman (1980) o a Suleski e Ibaraki (2010); la precisión y el rigor de los medios en la representación de la ciencia, cuestión abordada, entre otros, por Ryan (1979); o la relación entre los científicos y los periodistas (Nisbet et al., 2002).

González, Valderrama y Aleixandre (2007) han analizado la producción científica española sobre divulgación de la ciencia, identificando los principales agentes, canales de difusión y ámbitos abordados. Cabe citar, además, las investigaciones desarrolladas por González, Luján y López (1996), Elías (2008), De Semir (1996) y Calvo (1997b), entre otros. Entre las líneas de investigación que se han desarrollado más recientemente en este país figuran la comunicación de la ciencia 2.0 (López & Olvera, 2015), las informaciones sobre ciencias de la salud en los medios (Revuelta, 2006) o la situación de determinadas comunidades autónomas (Mariño, 2016).

La alfabetización se ha abordado en la modalidad transmediática (Echazarreta, 2014) y el papel de la radio como instrumento educativo y una herramienta básica para el periodismo y la divulgación científica ha sido objeto de estudio por parte de Díaz (2004). Sin embargo, tras realizar la revisión bibliográfica correspondiente, se está en condiciones de afirmar que no se ha prestado atención, hasta el momento, al papel de la radio pública de ámbito estatal en España como medio de empoderamiento de

las personas a través de la alfabetización científica, ni se ha realizado un estudio exploratorio-descriptivo sobre la oferta de su programación especializada en esta temática, ni se han estudiado en profundidad y caracterizando algunos de sus espacios de mayor recorrido.

## 2. METODOLOGÍA

Por ello, el objetivo de este estudio es, en primer lugar, conocer si la radio pública de ámbito estatal en España está apostando por la divulgación científica para sus oyentes y, en segundo lugar, definir cómo lo está haciendo, es decir, a través de qué tipo de espacios, en qué emisoras, con qué periodicidad y en qué franja horaria. Ello permitirá, además de identificar las experiencias que se están desarrollando, reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de la radio pública estatal en esta materia y las nuevas posibilidades que podría explorar. Es, por tanto, una investigación académica con un enfoque teórico y profesional (Wimmer y Dominick, 1996).

Se parte de la hipótesis de que, en consonancia con el incremento del interés informativo por la I+D+i y de la concienciación de la comunidad investigadora de la necesidad de dar a conocer su labor, se han incorporado espacios en la radio pública estatal en España dedicados a este tema.

Para analizar si la radio pública de ámbito estatal en España está cumpliendo su servicio público de alfabetización y fomento de la cultura científica se ha seleccionado como objeto de estudio la Corporación de Radio Televisión Española (RTVE), sociedad mercantil estatal que, tal y como se indica en su página web, "tiene encomendada la misión de ofrecer y garantizar el servicio público de radio y televisión de titularidad del Estado. Su capital social es de titularidad íntegramente estatal. Sus grandes áreas de actividad son la televisión, la radio, rtve.es, el Instituto RTVE y la Orquesta Sinfónica y Coro RTVE".

Según Ortiz (2012), ha venido ofreciendo



ciertos contenidos de proximidad a la ciudadanía. En este contexto, la primera preguntas de investigación que nos formulamos es si entre dichos contenidos se encuentran los científicos.

Para dar respuesta a ello, se realizó una búsqueda pormenorizada a septiembre de 2016 en las parrillas de las seis emisoras de radio de RTVE: Radio Nacional (centrada en contenidos sociales, culturales y deportivos), Radio Clásica (dedicada a la vida cultural española e internacional y la música clásica en particular), Radio 3 (focalizada en la cultura y a la música joven), Ràdio 4 (emite exclusivamente para Cataluña), Radio 5 Todo Noticias (radiofórmula informativa de RNE) y Radio Exterior de España (emite para todo el mundo). El objeto de estudio, por tanto, son emisoras que, siguiendo la clasificación propuesta por Tenorio (2008: 48-54), se clasifican como gubernamentales con una programación generalista.

En segundo lugar, de entre los 46 espacios localizados se hizo una selección en base los siguientes criterios: 1) que la cobertura temática sea la I+D+i en general, 2) singularidades del programa 3) que sea de largo recorrido. Los seleccionados fueron "A hombros de gigantes" y "Entre probetas", que se definieron y caracterizaron a través del uso dos técnicas cualitativas: la entrevista con sus promotores y el análisis de contenido.

La entrevista se realizó en septiembre de 2016 a través de un cuestionario remitido por correo electrónico a Manuel Seara Valero ("A hombros de gigantes") y a José Antonio López ("Entre probetas"). Se formularon preguntas relacionadas con el espacio, entre las que figuraron ¿Cuándo se comenzó a emitir y por iniciativa de quién?, ¿Cuál es su público objetivo y cuál su principal cometido? ¿Cambió el espacio en algún momento de hora y día de emisión?, ¿A qué perspectivas futuras se enfrenta? Además, se les preguntó por la valoración que tienen la cultura científica de la sociedad española, las

áreas científicas que consideran más fáciles y más difíciles de comunicar, las ventajas e inconvenientes que aprecian en la radio para divulgar la I+D+i y la percepción del sistema mediático en España en relación con los espacios destinados a la difusión de la ciencia

El análisis de contenido fue de cuatro programas. En el caso de "A hombros de gigantes" los emitidos los días 5, 12, 19 y 26 de septiembre y en el caso de "Entre probetas" los días 7, 14, 21 y 28 de septiembre. Se ha recurrido a esta técnica para alcanzar los siguientes objetivos:

- Determinar, siguiendo la clasificación de Tenorio (2008: 40-43), el tipo de programa, y, siguiendo la clasificación propuesta por Chimeno (1997: 45-46), a qué nivel medios pertenece cada espacio
- Conocer y analizar la estructura del espacio: duración y bloques
- Identificar las principales áreas científicas a las que da cobertura y a través de qué géneros periodísticos. Para ello, se recurrió a la clasificación propuesta por Pousa e Yaguana (2013), que diferencian entre géneros radiofónicos monologales (noticia, crónica, reportaje, informativos de opinión); apelativos o dialogales (la entrevista) y coloquiales mixtos de información y opinión (mesa redonda, debate, tertulia y encuesta)
- Saber a qué tipo de fuentes de información recurren para obtener el contenido del espacio, diferenciando entre exclusivas o compartidas (Túñez, 1999)
- Observar si promueven la participación de los oyentes en el espacio, formulando preguntas o con secciones específicas que fomenten su interactividad
- Aproximarse al uso que hacen de la radio a la carta y de las redes sociales (si las emplean), y si hacen referencia a ello en la emisión del espacio



### 3. RESULTADOS

La búsqueda en las parrillas de las seis emisoras y en el buscador de programas de radio RTVE bajo la categoría de Ciencia y Tecnología ha dado como resultado la localización de 46 espacios, si bien al indagar en

cada uno de ellos se constata que sus temáticas son muy variadas: desde las ciencias de la salud a las tecnologías de la información y la comunicación, pasando por la sexología, el medio ambiente, la neurociencia.

**Tabla 1. Espacios emitidos en las emisoras de RTVE bajo la categoría Ciencia y Tecnología (2016)**

Título	Emisora	Hora de emisión
A hombros de gigantes	RNE	Lunes de 02.00 a 03.00 horas
A su salud	Radio 5	Lunes, miércoles y viernes a las 17.52, 17.55 y 10.56 horas
Alimentación saludable	Radio 5	Martes a las 11.52 horas
Alimento y salud	Radio 5 y Exterior	Domingo de 12.35 a 13.00 horas y de 03.30 a 04 horas, respectivamente
Amigos de radio Exterior	Radio Exterior	Lunes de 02.00 a 03.00 horas
Animales y medio ambiente	Radio 5	Sábado a las 16.17 horas y domingo a las 10.35 horas
Blogueros	Radio 5	Jueves a las 10.07 horas
Buenas hierbas	Radio 5	Miércoles a las 18.37 horas
Cartas de afrodita	Radio 5	Jueves a las 01.35 horas
Ciencia y acción	Radio 5	Viernes a las 18.47 horas
Cita previa	Radio 5	Viernes a las 12.55 horas
Cómete el mundo	Radio 5	Sin hora de emisión fija
Desde cero	Radio 5	Viernes a las 17.47 horas
Doble hélice	Radio Exterior	Viernes de 04.30 a 05.00 horas
El bosque habitado	Radio 3 y Radio Exterior	Domingo de 11.00 a 12.00 horas y sábado de 05.00 a 06.00 horas, respectivamente
El buscador de Radio 5	Radio 5	Lunes a jueves a las 11.07 horas
El laboratorio de JAL	Radio 5	Lunes, miércoles y viernes a las 10.07 horas
El ojo de la aguja	Radio 5	Sin hora de emisión fija
Entre probetas	Radio 5 y Radio Exterior	Miércoles de 00.05 a 00.30 horas y domingo de 03.00 a 03.30 horas, respectivamente
España.com en REE	Radio Exterior	Lunes a viernes de 07.30 a 08.00 horas
Fallo de sistema	Radio 3	Domingo de 12.00 a 13.00 horas
Farmacia Abierta	Radio 5	Lunes a las 17.47 horas
Fauna cercana	Radio 5	Martes y jueves a las 16.37 horas
Generación verde	Radio 5	Jueves a las 18.52 horas
Inquietamente	Radio 5	Martes a las 12.37 horas
Investigación y criminología	Radio 5	Jueves a la 01.45 horas
La ciencia en la alcoba	Radio 5	Miércoles a las 04.27 horas
La felicidad	Radio 5	Domingo a las 10.50 horas
L'Altra Ràdio	Ràdio 4	Domingo de 22.00 a 23.00 horas
Lógica paleontológica	Radio 5	Viernes a las 18.47 horas
Mi gramo de locura	Radio 5	Jueves a las 12.37 y viernes a la 01.52 horas
Ondas de ayer	Radio 5	Martes a las 18.20 horas
Planeta vivo	Radio 5	Martes a las 17.43 horas
Por todo lo alto	Radio 5	Miércoles a las 10.51 horas
Red abierta	Radio 5	Martes a la 01.05 horas
Red Natura 2000	Radio 5	Domingo a las 09.20 horas
Reserva Natural	Radio 5 y Radio Exterior	Miércoles de 19.05 a 19.30 horas y jueves de 06.30 a 07.00 horas, respectivamente
Respuestas de la ciencia	Radio 5	Sin hora de emisión fija
Secretos del cerebro	Radio 5	Miércoles a las 17.27 horas
Seguridad del internauta	Radio 5	Domingo a las 10.47 horas
Sostenible y renovable	Radio Exterior y Radio 5	Domingo de 12.00 a 12.30 horas y martes de 00.30 a 01.00
Un laboratorio en mi cocina	Radio 5	Domingo a las 13.05 horas
Vademécum	Radio 5	Martes a las 11.37 horas
Vida verde	Radio Exterior	Jueves de 04.00 a 05.00 horas
3.0	Radio 3	Sólo se emite online
5.0	Radio 5, Radio Exterior, RNE	Sin hora de emisión fija Viernes de 00.05 a 00.30 horas, sábado de 11.30 a 12.00 horas domingo a de 13.00 a 13.30 horas, respectivamente

Fuente: elaboración propia a partir de datos de RTVE (2016)

Tras realizar una primera aproximación a cada espacio, de los 46 se seleccionaron como objeto de estudio los dos que, a nuestro criterio, más se enfocan a la I+D+i en general y tienen un largo recorrido que avalla su labor y su éxito: "A hombros de gigantes" y "Entre probetas".

"A hombros de gigantes" comenzó a emitirse el 7 de septiembre de 2007 en Radio 5 y en Radio Exterior. En septiembre de 2012 se trasladó a RNE, donde acaba de iniciar su décima temporada, emitiéndose ininterrumpidamente con una periodicidad semanal de septiembre a julio los lunes de 02.00 a 03.00 horas. No cuenta con ayudas públicas de entidades, sino que se hace dentro de la programación de RNE y a cargo del presupuesto de RTVE.

Se presenta como "un espacio de radio dedicado a la ciencia". Durante el programa hay ráfagas con mensajes como "A hombros de gigantes pone la ciencia al alcance de todos", "A hombros de gigantes no dejará de sorprenderte" o "El espacio de las mentes curiosas".

Su director, productor, realizador y presentador es Manuel Seara Valero, licenciado en Biología y máster en Periodismo Radiofónico. El programa cuenta con una amplia nómina de colaboradores, desde investigadores a filósofos pasando por personal con diferentes perfiles profesionales relacionados con la I+D+i del Consejo Superior de Investigaciones Científicas y del Servicio de Información y Noticias Científicas.

Su cometido es ser un espacio pegado a la actualidad, que cuente en tono divulgativo los últimos avances científicos, dando voz a sus protagonistas. También pretende dar a conocer los centros de investigación que hay en España, el trabajo que llevan a cabo y su repercusión en nuestra vida. Para ello, se dirige al público general interesado por la ciencia. Según palabras de Manuel Seara, "una audiencia muy crítica, en el mejor sentido de la palabra. Apasionada, con una

gran curiosidad, y una mente muy despierta". El espacio tiene una duración de cerca de una hora, con una estructura fija: una entrevista, de unos 20 minutos de duración, y un bloque de secciones de los colaboradores, de unos cinco minutos cada uno.

En los cuatro programas objeto de análisis de contenido Manuel Seara Valero entrevistó a María Blasco, directora del Centro Nacional de Investigaciones Oncológicas; Mauricio Antón, paleoartista especializado en la reconstrucción científica de la vida del pasado; José Hernández, ingeniero de operaciones y calibración de Gaia, e Inés Rodríguez Hidalgo, directora del Museo de la Ciencia de Valladolid. Las entrevistas versaron sobre sus líneas de investigación o aspectos de su trabajo de actualidad.

En las secciones con colaboradores Manuel Seara Valero les formula preguntas, estableciéndose un diálogo entre ambos. En algunos casos el tema de la sección está relacionado con la actualidad científica, por ejemplo, hallazgos recientes, publicaciones en revistas o celebraciones de congresos. En los cuatro programas objeto de análisis de contenido participaron las siguientes personas con las siguientes temáticas:

- José Antonio López Guerrero, profesor de la Universidad Autónoma de Madrid y director de Cultura Científica del Centro de Biología Molecular Severo Ochoa. Explicó en tono divulgativo cuestiones relacionadas con los citomegalovirus, la posibilidad de que el Alzheimer sea una enfermedad transmisible, el virus de Crimea-Congo, causante de la muerte de un excursionista en Ávila picado por una garrapata, y los detalles de un artículo publicado en Nature que trata de regulación y reglamentación en la investigación y tratamientos con células madre.
- Jesús Zamora, catedrático de Filosofía de la Ciencia en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, reflexionó sobre la llamada "voluntad general", su concepto y plasmación.
- Pedro Gargantilla, profesor de la Univer-

sidad Europea de Madrid y médico del Hospital del Escorial, abordó la relación de Cervantes con la medicina y cómo se vio plasmada en "El Quijote".

- Sección "Geología": Jesús Martínez Frías, investigador del Instituto de Geociencias, explicó en tono divulgativo diversas cuestiones científicas sobre la luna y sus recursos y sobre los geoparques y su importancia para la conservación y el desarrollo.
- Bernardo Herradón, investigador en el Instituto de Química Orgánica, habló sobre el libro "El sistema periódico", de Primo Levy.
- Javier Ablanque, de la Universidad Politécnica de Madrid, habló de Clarence Dally, un ayudante de Edison que fue expuesto a tantos experimentos de rayos X que acabaron provocando la amputación de uno de sus brazos y la muerte por cáncer.

En la sección "El Origen y la Evolución de la Vida" Carlos Briones, investigador del Centro de Astrobiología, explicó qué son las células eucariotas y las mitocondrias, mientras en "Historia de la Ciencia" Nuria Martínez Medina, diplomada en Magisterio y licenciada en Historia del Arte, presentó las figuras y trayectorias científicas de Karl Wilhelm, biólogo y descubridor de los cromosomas; Laurent, descubridor del antraceno; Albert Von Kölliker, pionero en los estudios de citología e histología; Hermann Kopp, considerado el primer gran historiador de la Química, y Sainte-Claire Deville, quien diseñó hornos de alta temperatura en los que estudió las propiedades de numerosas sustancias.

En representación del Servicio de Información y Noticias Científicas intervinieron Adelina Marcos, quien informó sobre cómo los perros también necesitan no ser agobiados por los niños, y Eva Rodríguez, quien expuso el curioso comportamiento del oso cavernario.

En la sección "Revista de prensa" los res-

ponsables de "Investigación y Ciencia" y "Quo", Ernesto Lozano y Jorge Alcalde, avanzaron los contenidos de las revistas para el mes de octubre; en "Moléculas imprescindibles para la vida" Álvaro Martínez del Pozo, de la Universidad Complutense de Madrid, disertó sobre la popular vitamina C, y en "Mujeres y Ciencia" Eulalia Pérez Sedeño, investigadora del Instituto de Filosofía, trazó el perfil de Ynes Mexia, conocida por sus expediciones por todo el continente americano.

Por tanto, la información recogida a través del análisis de contenido ha revelado, en primer lugar, la participación de una amplia representación de personal vinculado a diferentes agentes del sistema de I+D+i de España con una inquietud y apuesta por la divulgación científica, cuya intervención está en tono momento moderada e incentivada por el presentador, Manuel Seara Valero. Esto dota al programa de un carácter interinstitucional, multiinstitucional, multidisciplinar y transdisciplinar.

Se abordan todos los temas científicos, sin exclusión, presentado atención tanto a las Humanidades y Ciencias Sociales como a la Biología, pasando por la Ciencia y Tecnología Físicas, entre otras. También, se da visibilidad tanto a personal investigador tanto de la actualidad como del pasado. Se pretende dar a conocer y poner en valor, por tanto, todas las áreas y todos los perfiles de hombres y mujeres dedicados a la I+D+i a lo largo del tiempo.

Para ello, el espacio obtiene información de fuentes muy variadas: noticias de agencia, notas de prensa, revistas científicas, ruedas de prensa, informaciones particulares... Se opta, así, por una mezcla de fuentes exclusivas y compartidas, y la información se difunde recurriendo a géneros radiofónicos monologales y apelativos o dialogales, teniendo la entrevista un peso clave, con casi el 50% de la duración del programa.

El oyente de "A hombros de gigantes" tiene

la posibilidad de escuchar el espacio tras su emisión a través de <http://www.rtve.es/alacarta/>, donde se dispone de un buscador de programas desde el 22 de abril de 2008. En total, hay 566 programas disponibles para el usuario a través del servicio de radio a la carta online de RTVE.

En cuanto al oyente, el presentador hace mención durante el programa a que "pueden enviar sus sugerencias a través del -email"; pero en los cuatro programas objeto de estudio no se ha identificado ninguna iniciativa para fomentar su participación. Esta, sin embargo, sí se ha empezado a canalizar desde 2013 a través de las redes sociales, donde el programa tiene su propia página en Facebook, "Programa A hombros de gigantes". A 30 de septiembre contaba con 1.342 seguidores. Desde este espacio se le ofrece a los usuarios una síntesis y un enlace al podcast de cada programa y se comparten las últimas noticias y eventos científicos.

Los programas objeto de estudio generaron la siguiente actividad por parte de los seguidores del espacio en esta red social: el post publicado acerca del programa del 4 de septiembre tuvo 37 Me Gusta, 20 Comentarios y fue tres veces compartido; el del 12 de septiembre generó 14 Me Gusta, 3 comentarios y fue compartido dos veces; el del 19 de septiembre 7 Me Gusta y dos veces compartido, y el del 25 de septiembre 18 Me Gusta, 6 Comentarios y una vez compartido. En general, los comentarios hacen referencia a cuestiones tratadas en el programa y a consultas sobre los invitados. Además, dado que coincide con el inicio de la décima temporada del mismo, también son de felicitación.

En cuanto a la evolución de "A hombros de gigantes" durante sus diez años de emisión, Manuel Seara Valero apunta que "ha ido ligada, fundamentalmente, a la incorporación de colaboradores, con sus respectivas secciones, y a su difusión en la Red a través de los podcats". Sus objetivos, avanza, pa-

san por "incrementar el presupuesto para aumentar las colaboraciones y ubicarse en una franja horaria que permita alcanzar a una mayor audiencia".

El principal inconveniente de la radio para divulgar la ciencia considera que "es el carecer de imágenes o textos en los que apoyarse" y sus puntos fuertes cree que "radican en ser un medio natural y muy personal, que tiende a la afectividad o la persuasión; barato, al alcance de la mayoría; inmediato y directo en su difusión". Destaca también que "permite la interacción con el oyente y no le interfiere en sus tareas cotidianas mientras escucha".

En relación al nivel de cultura científica de la sociedad en España, recalca que "es muy bajo y los medios de comunicación podemos contribuir a mejorar esa percepción". "Entre probetas". Se inició en 2006 como un microespacio de tres minutos diarios que continúa en la actualidad, bajo el nombre "El LAB de JAL". En septiembre de 2014 comenzó a emitirse en su formato actual, con 25 minutos de duración, los miércoles a las 00.05 horas en Radio5 y los domingos de 03.00 a 03.30 horas en Radio Exterior. No cuenta con el patrocinio de ninguna entidad.

Se trata de una iniciativa personal de José Antonio López Guerrero, profesor e investigador del Departamento de Biología Molecular de la Universidad Autónoma de Madrid y director de Cultura Científica del Centro de Biología Molecular Severo Ochoa. Colabora, como se ha expuesto anteriormente, en "A hombros de gigantes". Él es el director, productor, realizador de "Entre probetas". Colaboran en el espacio Ana de las Heras, bióloga y periodista, y Elena Campos, investigadora posdoctoral del Centro de Biología Molecular Severo Ochoa.

Su cometido es contribuir a romper el mito de que la ciencia y la tecnología son aburridas y difíciles de comprender, así como consolidar la divulgación científica desde las emisoras públicas. Para ello, el progra-

ma se dedica a divulgar e informar de los principales logros e hitos científicos, recurriendo para ello al humor y a la diversión. Al final de cada espacio el presentador y las colaboradoras dicen: "Contra los charlatanes y pseudociencia, leal ciencia. Escuchen ciencia y viva ciencia"

"Entre probetas" se dirige, según palabras de su promotor "al público general, no necesariamente cultivado en los temas propuestos, que tenga interés en incrementar su cultura"

El espacio, a lo largo de sus 25 minutos, consta de entrevistas y conversaciones entre el presentador y las colaboradoras acerca de temas de actualidad.

En los cuatro programas objeto de análisis de contenido José Antonio López Guerrero entrevistó a Juan Antonio Aguilera, profesor de Bioquímica y Biología Molecular de la Universidad de Granada; a Carlos Dotti, investigador del Centro de Biología Molecular Severo Ochoa y a Ion Arocena, director general de Asebio, una de las entidades organizadoras de Biospain 2016.

Se abordaron las siguientes temáticas, a través de conversaciones entre el presentador y las colaboradoras: la relación de la ciencia y el cine, los cometidos de Sociedad Española de Reumatología, la celebración el Congreso Mundial sobre Virología, los primeros casos del virus de Crimea-Congo, el evento la Noche de los Investigadores y el reciente acuerdo de transparencia sobre el uso de animales en experimentación científica presentado por Cotec.

Por tanto, la información recogida ha revelado que el espacio presta atención a diferentes áreas científicas a través, sobre todo, de conversaciones informales entre el presentador y las colaboradoras. Según su presentador, "damos difusión a cualquier tema que se pueda emitir con base científica, prestando especial atención a visualizar enferme-

dades raras y a luchar contra la pseudociencia"

Las fuentes de las que obtiene información son tanto exclusivas como compartidas, y los contenidos se difunden recurriendo a géneros radiofónicos monologales y apelativos o dialogales.

El oyente de "Entre probetas" tiene la posibilidad de escuchar el espacio tras su emisión a través de <http://www.rtve.es/alacarta/>, donde se dispone de un buscador de programas desde el 5 de agosto de 2008. En total, 891 programas disponibles para el usuario a través del servicio de radio a la carta online de RTVE.

Durante el espacio se dice que el oyente "puede dejar sus propuestas o hacernos sugerencias en nuestro correo electrónico", pero no se han identificado en los cuatro programas objeto de estudio iniciativas para fomentar su participación. Esta, sin embargo, sí se ha empezado a canalizar desde febrero de 2016 a través de las redes sociales, donde el programa tiene su cuenta en Twitter @EntreProbetas. A 30 de septiembre de 2016 contaba con 152 seguidores y se habían publicado 17 tweets, sobre todo, para avanzar contenidos de los programas. La interacción ha sido escasa.

Su presentador considera que las principales ventajas del medio radiofónico para difundir la ciencia son "su lenguaje directo, inmediato, casi más personal, flexible" y como inconvenientes apunta "la competencia con emisoras y programas con mayor aceptación"

En cuanto a la situación del sistema mediático en España en relación con los espacios en los diferentes soportes destinados a la difusión de la ciencia, cree que son "deficientes o imprecisos. Se valora poco y las emisiones de estos programas suelen ser en franjas horarias intempestivas"



#### 4. DISCUSIÓN

Un estudio de la Comisión Europea encargado a un grupo de expertos en 2006 proponía que la alfabetización mediática reconociera tres pilares fundamentales: la educación en medios como fuentes de instrucción para la adquisición de nuevas capacidades, la potenciación de las capacidades de creación y producción mediática y la participación y actividad en los medios y en la sociedad como elemento clave de la ciudadanía activa. Tal y como se ha revelado en este estudio, el primero de esos principios se está cumpliendo a través de la radio pública de titularidad estatal en España en el ámbito de la alfabetización científica. El tercero es, probablemente, el futuro de la ciencia en la radio.

La sociedad del siglo XXI ni puede ni debe permanecer de espaldas a los avances científicos y tecnológicos que se están produciendo. Tiene que conocerlos y comprenderlos en la medida de las posibilidades que le brinde su formación. Pero no sólo debe estar al tanto de los grandes hitos científicos, tales como la confirmación de la teoría gravitacional de Einstein (febrero de 2016) o el descubrimiento del bosón de Higgs (marzo 2013). Cada día, la ciencia es noticia tanto a través de hechos que se producen en el ámbito local como de otros que lo hacen en el internacional. Una buena recolección de esos hechos es la que se publica en el Anuario de la Agencia SINC. La ciencia es noticia (FECYT, 2015).

Acercar la ciencia a la sociedad no es una tarea fácil, más aún a la vista de datos como los de la última encuesta de Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología de la FECYT, donde se apunta que el 35,9% de los encuestados declara que están poco o nada interesados por la ciencia porque no la entienden y donde se pone de manifiesto que la sociedad española todavía no sabe si son verdaderas o falsas afirmaciones como "los seres humanos provienen de especies animales anteriores" o "el sol gira alrededor de la tierra" (FECYT, 2015: 317-362).

Hace dos décadas, Calvo (1997b) ya vertía de un retraso de la divulgación de la ciencia en relación con los avances científicos actuales, a la par que hablaba de un desfase entre la sociedad y la comunidad científica. Así continúa siendo, tal y como queda patente por estos datos. Frente a esta situación, es importante llevar la ciencia al público.

Hay, por tanto, un largo camino por avanzar, primero, en la alfabetización mediática básica de la sociedad y, después, en el mantenimiento de una cultura científica acorde a la formación en otras áreas de la ciudadanía contemporánea. Los medios, sobre todo los de titularidad pública, tienen un cometido que cumplir, actuando con proactividad y empleando el tiempo y los recursos de los que disponen en comunicar la I+D+i.

Desde sus inicios, la radio ha sido un ideal instrumento educativo, y como tal ha sido utilizado por intelectuales y comunicadores de la ciencia (Díaz, 2004). Ahora, en un panorama mediático altamente competitivo con nuevos hábitos de consumo de medios, la radio continúa siendo un instrumento educativo que puede, además, aprovecharse de las nuevas posibilidades tecnológicas para atender más y mejor las necesidades de su audiencia.

Alboukrek (1991) atribuye entre los objetivos de la divulgación científica el de crear una atmósfera de estímulo a la curiosidad por la ciencia y abrir caminos a la participación del desarrollo cultural universal, cometidos a los que Calvo (1997a) añade establecer una conciencia científica colectiva, cohesionar a los grupos sociales o ser un factor del desarrollo cultural. Los programas "A hombros de gigantes" y "Entre probetas" van en esa línea.

No obstante, no lo tienen nada fácil. La multiplicación de la información y el entorno multipantalla pueden estar creando una saturación para las mentes y los sentidos, y estar conduciendo en ocasiones a una es-



pecie de embotamiento perceptivo que, lejos de ayudar al aprendizaje, es una barrera para su conocimiento (Pérez Tornero, 2008: 17). La radio, además, presenta el añadido de ser un medio con un mensaje fugaz, que no se visualiza y que se consume, frecuentemente, mientras se realiza otras actividades.

Hace dos décadas Martínez (1997) consideraba que la radio aún no había sido capaz de ofrecer una mayor alternativa de programas y Calvo (1997a:170) apuntaba que en la programación radiofónica podían y debían figurar espacios de divulgación científica en sus respectivas formas: divulgación pura de conocimientos científicos; mensaje científico a la sociedad; información de actualidad científica y programas de opinión y crítica científica. Los programas "A hombros de gigantes" y "Entre probetas" optan, sobre todo, por la segunda y tercera forma.

Estos programas tienen el siguiente perfil de oyente, en consonancia con el de la radio española (AIMC, 2016): el 51,8% son hombres y el 48,2% mujeres, siendo mayoritarios los oyentes entre 35 y 44 años (22,2%). Según este estudio, el ranking de emisoras de radio generalista en España está liderado por la Cadena SER, seguida de la Cadena COPE, Onda Cero y RNE. Por tanto, uno de los programas objeto de estudio, "A hombros de gigantes" se emite en la cuarta emisora líder en España.

El sistema español de I+D+i y los medios de comunicación tienen la responsabilidad de mejorar el proceso de comunicación social de la ciencia para alfabetizar y atender las necesidades formativas del público no especializado. Esta responsabilidad compete a ambos: el sistema debe mostrar una actitud receptiva hacia la difusión divulgativa de su labor y los medios deben crear espacios especializados para ello, algo incuestionable, sobre todo, en los medios públicos. Ambos, el sistema de I+D+i y la radio pública, se sostienen con fondos públicos. Por tanto, les toca, más que a otros, rendir cuentas de en qué se emplea el dinero de los

contribuyentes y contribuir a hacer su día a día más culto desde el punto de vista científico, haciendo un uso pedagógico del medio radiofónico con programas de calidad científica.

Este estudio deja constancia de que sí se está presentando atención, en mayor o menor medida y con apuestas más o menos claras, a la divulgación científica desde la radio pública estatal en España. Ahora bien, convendría seguir su evolución y abrir nuevas líneas de investigación acerca de lo que sucede en las emisoras privadas. A grandes rasgos, se podría adelantar que no hay una apuesta clara y definida.

Cada medio tiene un contrato con su público, al que intenta satisfacer, proporcionándole lo que se supone que se espera de él cuando lo compra o sintoniza. De alguna forma, los medios se convierten en representantes de sus audiencias (Fundación Cotec, 2006), mientras que la programación es el escaparate de una cadena radiofónica, que apuesta por una nueva radio en la que se rediseñe una programación especializada y basada en nuevos formatos (Peñafiel, 2007: 31). En esa programación especializada tiene cabida, naturalmente, la ciencia, y en esos nuevos formatos los programas entre el género informativo y el magazine para divulgarla.

Las características intrínsecas de la radio lo convierten en un medio que está llamado a desempeñar un papel clave en la alfabetización científica de la sociedad del siglo XXI. Entre las dificultades a las que tendrá que hacer frente figura la fuerte competencia de otros medios. Tal y como dice Pérez Tornero (2008: 18) "la alfabetización mediática exigida por las nuevas circunstancias sólo puede ser fruto de la convergencia de esfuerzos realizada por las instituciones familiares y educativas, los gobiernos y las autoridades que tienen relación con los medios, las asociaciones cívicas, la industria y los profesionales, así como los medios de comunicación". Entre esos medios de comunicación ya está la radio pública de ámbito estatal en España.

## 5. CONCLUSIONES

“A hombros de gigantes” y “Entre probetas” son ejemplos de los primeros pasos hacia una radio pública estatal en los que se comunica ciencia a través de las ondas. Siguiendo la clasificación de Chimeno (1997), se ha observado en este estudio que son medios de primer nivel o de información general, los que tienen la máxima divulgación y los que recurren a los mínimos tecnicismos.

Son dos apuestas de comunicación científica en radio que coinciden en ser iniciativas de personas con formación científica e inquietud por la divulgación con un perfil polivalente, pues se encargan de todas las labores requeridas para el espacio. En ambos casos, no obstante, cuentan con colaboradores (sobre todo, en “A hombros de gigantes”), lo que sin duda redundará en la calidad del programa al enriquecerlo con diferentes perspectivas.

También, en los dos casos, se afronta el reto de comunicar todas las parcelas de la ciencia: desde las más proclives a la divulgación a las menos, y de dar cuenta de lo que se está haciendo en las diferentes áreas científicas, no sólo en las más populares. Además, los dos se nutren de una mezcla de fuentes compartidas y exclusivas y coinciden en general en apostar por el género de la entrevista.

Otra coincidencia es que los dos espacios se ubican en aquellas franjas que no están consideradas ni de prime time ni de mayores cuotas de audiencia: los días laborales de madrugada.

No obstante, el hecho de que los dos sean ya de largo recorrido, una década, que uno de ellos (“A hombros de gigantes”) haya pasado a emitirse en RNE y que otro (“Entre probetas”) evolucione de un microespacio a un espacio de media hora, abre la esperanza a que la programación científica en radio consiga, a base de perseverancia y esfuerzo, ir ganando el espacio que le corresponde en la parrilla.

Ahora falta por ver si estas apuestas de la radio pública se ven acompañadas de otras y si la radio privada se une con firmeza a la labor mediática de divulgar la ciencia. En ello también repercutirá que estos espacios, sin duda innovadores y propios de nuevos tiempos, sean los abanderados en la apuesta por Internet, por las redes sociales y, también, por la interactividad de los oyentes, elementos clave para el futuro de los medios. Que los dos se emitan ya a través de Internet y que empleen alguna de las redes sociales a su disposición permite pronosticar que así será y que la radio del futuro será, también, una radio científica.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alboukrek, A. (1991). *En la Ciencia*. México: Centro Universitario de Comunicación de la Ciencia.
- Bell, D. (1973). *The coming of post-industrial society*. New York: Basic Books.
- Bellón Rodríguez, A. (2015). El CSIC en Galicia: un ejemplo de comunicación institucional de la I+D+i. *Investigación. Revista Investigación. Cultura, ciencia y tecnología*, 14, 57-62.
- Berganza Conde, R. (2005). *Periodismo especializado*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Bik HM, Goldstein MC. (2013). An introduction to social media for scientists. *PLOS Biology*, 11 (4). <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pbio.1001535>
- Broussard, D. & Scheufele, DA. (2013). Science, New Media and the Public. *Science*, 339, 40-45. doi: 10.1126/science.1232329
- Bucchi, M. & Mazzolini, R. (2003). Big science, little news: science coverage in the Italian daily press, 1946-1997. *Public Understanding of Science*, 12, 7-24.
- Burns, TW, O'Connor, D.J. & Stocklmaier, S.M. (2013). Science communication: a contemporary definition. *Public Understanding of Science*, 12, 183-202
- Calvo Hernando, M. (1997a). *Manual de Periodismo Científico*. Barcelona: Bosch.
- Calvo Hernando, M. (1997b). *Objetivos*

- de la divulgación de la ciencia, Chasqui, 60, 38-40.
- Chimeno, S. (1997). Las fuentes en el proceso de información científica especializada. En VV.AA.: Estudios sobre Información Periodística Especializada. Valencia. Fundación Universitaria San Pablo CEU.
  - Díaz, E.J. (2004). La radio y el multimedia, dos alternativas para la divulgación científica, Quark Ciencia, medicina, comunicación y cultura, 34, 40-49.
  - De Semir, Vladimir. (1996). '¿Qué hechos merecen ser noticia?' The Lancet [ed. esp.] 29, 185-189.
  - Echazarreta Soler, C. (2014). Editorial. Alfabetización transmediática, Communication Papers, 4.
  - European Commission (2012). Monitoring policy and research activities on science in Europe. Final synthesis report. Disponible en [https://ec.europa.eu/research/science-society/document\\_library/pdf\\_06/monitoring-policy-research-activities-on-sis\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/research/science-society/document_library/pdf_06/monitoring-policy-research-activities-on-sis_en.pdf)
  - Elías, C. (2008). Fundamentos de periodismo científico y divulgación mediática. Madrid: Alianza Editorial.
  - Fernández del Moral, J. & Esteve Ramírez, F. (1993). Fundamentos de información periodística especializada. Madrid: Editorial Síntesis.
  - Falk JH & Dierking ID. (2010). The 95 per cent solution. American Scientist. Disponible en <http://www.americanscientist.org/issues/feature/2010/6/the-95-percent-solution>
  - Fishman, M. (1980). Manuactaring the News. Estados Unidos: University of Texas Press.
  - Fundación Cotec para la Innovación Tecnológica (2006). Comunicar la ciencia. Colección Innovación Práctica. Madrid: COTEC.
  - Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (2015). Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología 2014. Madrid: FECYT.
  - Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (2015). SINC: La ciencia es noticia. Madrid: FECYT.
  - Gans, H. (2010). News and the news media in the digital age: Implications for democracy. Daedalus 139 (2), 8-17. DOI: 10.1162/daed.2010.139.2.8.
  - González García, MI; Luján López, JL & López Cerezo, JA. (1996). Ciencia, tecnología y sociedad: una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología. Madrid: Tecnos.
  - González Alcaide, G; Valderrama Zurián, JC & Aleixandre Benavent, R. (2007). La investigación sobre la divulgación de la ciencia en España: Situación actual y retos para el futuro, Arbor, 2007, 738, 861-869.
  - Guenther, L & Ruhrmann, G. (2013). Science journalists' selection criteria and depiction of nanotechnology in German media, Journal of Science Communication, 12 (3), 1-17.
  - López Pérez, L. & Olvera Lobo, MD (2015). Comunicación de la ciencia 2.0 en España: El papel de los centros públicos de investigación y de los medios digitales, Revista Mediterránea de Comunicación, 6(2), 165-179. DOI: 10.14198/MEDCOM2015.6.2.08
  - Mateo, JL. (2006). Sociedad del Conocimiento, Arbor, 718, 145-151.
  - Martínez Costa, MP. (1997). La radio en la era digital. Madrid: El País-Aguilar.
  - Mariño Alfonso, X. (2016). (Coordinador). A divulgación da ciencia en Galicia. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega. doi:10.17075/isdcg.2016.
  - Mccombs, M. (2006): Estableciendo la agenda: el impacto de los medios en la opinión pública y el conocimiento. Barcelona: Paidós.
  - Méndez, E. (2007). La ciencia como noticia: estrategias discursivas y textuales. La clonación terapéutica. En Delgado Cobos, I. & Puigvert Pcal, A. (EDS). Ex admiratione et atmicia: homenaje a Ramón Santiago. Madrid: Ediciones el Orto.
  - Muñoz Torres, JR, (1997). Aproximación al concepto de información periodística especializada. En Esteve Ramírez, F. (COORD), Estudios sobre Información

- periodística especializada. Valencia: Fundación Universitaria San Pablo CEU.
- Nelkin, D. (1990). *La ciencia en el escaparate*. Madrid: Fundesco.
  - Nisbet, M. C., Scheufele, D. A., Shanahan, J., Moy, P., Brossard, D. & Lewenstein, B. V. (2002). Knowledge, Reservations, or Promise? A Media Effect Model for Public Perceptions of Science and Technology. *Communication Research* 29, 584–608. DOI: 10.1177/009365002236196.
  - Ortiz, MA & Pérez Ornia JR. (Editores) (2006). *Claves para elaborar la información en la radio y la televisión*. Madrid: Instituto Oficial de Radio y Televisión. Servicio de Publicaciones de RNE.
  - Ortiz Sobrino, MA. (2012): Evolución del modelo de financiación de Radio 5. *Del estatuto de radio y televisión de 1980 a la Ley general de comunicación audiovisual de 2010*, *Icono* 14, 3, 383-402.
  - Olvera Lobo, MD & López Pérez, L. (2015): Science journalism: the standardisation of information from the press to the internet. *Journal of Science Communication*, 14 (3), 1-12.
  - Peñafiel Saiz, C. (ED) (2007). *Transformaciones de la radio y la televisión en Europa*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
  - Pérez Tornero, JM. (2009): El nuevo horizonte europeo de la alfabetización mediática, *Telos*, 79.
  - Pérez Tornero, José Manuel (2008): La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática, *Comunicar*, número 31, pp. 15-25.
  - Pousa XR & Yaguana HA. (2013). *La radio, un medio en evolución*. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
  - Quesada, M. (1998). *Periodismo especializado*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
  - Ramos, C. (1995): Los medios de comunicación: agentes constructores de lo real, *Comunicar*, 5, 108-112.
  - Revuelta, G. (2006). Salud y medios de comunicación en España. *Gaceta Sanitaria* 20 (1), 203–208.
  - Ribas, C. (2002): El periodismo científico y su relación con el proceso de producción de las noticias en los medios de comunicación de masas, *Mediatika: cuadernos de medios de comunicación*, 8, 499-522.
  - Ryan, M. (1979). Attitudes of scientists and journalists towards media coverage of science news, *Journalism Quarterly*, 56, 18–26.
  - Sanmartín, JM. (2003). Periodismo Especializado, el nexo entre conocimiento y sociedad. En De Ramón, M. *10 lecciones de Periodismo Especializado*. Madrid: Fragua.
  - Solís Garza, H. (2002). Algunas consideraciones sobre lo que solemos llamar ciencias “duras” y ciencias “blandas”. *Cuadernos de Psicoanálisis*.
  - Suleski, J & Ibaraki, M. (2010). Scientists are talking, but mostly to each other: a quantitative analysis of research represented in mass media, *Public Understanding Science* 19 (1), 115–205. DOI: 10.1177/0963662508096776.
  - Tenorio, I. (2008). *La nueva radio. Manual completo del radiofonista moderno*. Barcelona: MARCOMBO
  - Tuñón, A. (1993). L’*especialització en periodisme: un canvi de paradigma*. *Anàlisi*, 15, 85-98.
  - Túñez, M. (1999). *Producir noticias: cómo se fabrica la realidad periodística*. Santiago de Compostela: Tórculo Edicions.
  - UNESCO (2005). *Informe Mundial de la UNESCO “Hacia las Sociedades del Conocimiento”*, Ediciones UNESCO, París.
  - Wimmer, R. & Dominick J. (1996). *La investigación científica de los medios de comunicación. Una introducción a sus métodos*. Barcelona: Bosch Comunicación.
- Otras referencias**
- RAE <http://www.rae.es/>
  - Declaración de los Derechos Humanos <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
  - Directiva Europea de Servicios Audiovisuales <http://eur-lex.europa.eu/>

- Constitución Española [http://noticias.juridicas.com/base\\_datos/Admin/constitucion.html](http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/constitucion.html)
- Ley de la Ciencia <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2011-9617>
- RTVE <http://www.rtve.es/>

**Agradecimientos:**

Manuel Seara Valero (“A hombros de gigantes”) y José Antonio López (“Entre probetas”)





## **Educación para los medios y feminismo: una articulación que posibilita el empoderamiento de las mujeres.**

### **AUTORA:**

**Mtra. Raquel Ramírez Salgado**

Doctorante en Comunicación  
<http://orcid.org/0000-0001-9068-7392>  
Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.  
Circuito Mario de la Cueva S/N, Ciudad Universitaria,  
Delegación Coyoacán, México D.F., C.P. 04510  
[raquelramisal17@gmail.com](mailto:raquelramisal17@gmail.com)  
<https://unam1.academia.edu/RaquelRam%C3%ADrezSalgado>

### **RESUMEN:**

El presente artículo ofrece los resultados preliminares de la investigación doctoral de la autora, la cual tiene por objetivo desarrollar una propuesta de educación para los medios con perspectiva de género feminista. Una revisión sobre propuestas de educación para los medios a nivel mundial determinó la necesidad de generar metodologías cuya base teórica, ética y política sea la promoción del empoderamiento de las mujeres y las niñas. Dicha necesidad está basada en que las prácticas de discriminación, exclusión y violencia contra las mujeres y las niñas persisten, incluso en sociedades con altos niveles de desarrollo humano y económico. Se recurrió al empoderamiento de las mujeres como punto de partida teórico y metodológico, como categoría de análisis y como una meta. Se utilizó la propuesta de Nelly Stromquist acerca de los componentes del empoderamiento de las mujeres, y el trabajo de campo se pla-

### **ABSTRACT:**

This article presents the preliminary results of the doctoral research of the author, which aims to develop a proposal for media education with gender feminist perspective. After a review of proposed of media education around the world, it was identified the need to generate methodologies whose theoretical, ethical and political basis is promoting the empowerment of women and girls. This need is based on the persistence of discrimination, exclusion and violence against women and girls persist, even in societies with high levels of human and economic development. The empowerment of women was the theoretical and methodological starting, as a category of analysis and as a goal. The proposal Nelly Stromquist about the components of the empowerment of women was used, and the field work was planned following the method of self-awareness groups (created by radical feminism in the sixties in the United States) with young

neó siguiendo el método de los grupos de autoconciencia (creados por el feminismo radical durante los años sesenta en Estados Unidos) con mujeres jóvenes estudiantes de Comunicación. Luego de la fase empírica, el resultado más elocuente consistió en que las participantes señalaron al feminismo como una herramienta que posibilita la toma de conciencia y la creación de alternativas para transformar las relaciones de género sujetas a la dominación.

**Palabras clave:** "derechos humanos de las mujeres", "educación para los medios", "empoderamiento de las mujeres", "feminismo".

## INTRODUCCIÓN

Sonia Livingstone (2008) enfatiza que la media literacy es un concepto aún en construcción, lo cual genera retos y nuevas aproximaciones. Por su parte, Ignacio Aguaded López (1995, p. 23) señala que este objeto de estudio y propuesta metodológica ha sido nombrado de diferentes maneras: Educación en Medios de Comunicación, Educación para los Medios, Educación en materia de Comunicación, Educación para el uso de los Medios de Comunicación, Educación para la Comunicación, Lectura Crítica de la Comunicación, Educación para la Recepción Activa/Crítica, Lectura Dinámica de Signos, Pedagogía de la Imagen, Pedagogía de los Audiovisuales, Educomunicación, Educación para la Alfabetización Audiovisual, Educación de la Percepción, Pedagogía de los Medios y Educación para la Televisión.

En esta investigación se tomó la decisión de utilizar el concepto "Educación para los medios", porque educación es, tal como lo señala Divina Frau-Meigs, "diferente y algo más extenso que alfabetización. Educación es un proceso a lo largo de la vida y es un resultado, mientras que la alfabetización corresponde a los medios operacionales y a las habilidades necesarias para adquirir educación" (Frau-Meigs, 2011, p. 342).

women students of Communication. After the empirical phase, the most eloquent result was that the participants noted feminism as a tool that enables awareness and that it is helpful to create alternatives to transform gender relations subject to domination.

**Keywords:** "Empowerment of women", "feminism", "human rights of women", "media education".

En este sentido, la definición de educación para los medios elaborada por Mercedes Charles y Guillermo Orozco es integral y toma en cuenta las distintas aristas del fenómeno:

Es "la preocupación por hacer que los sujetos receptores, individuales y colectivos, tomen distancia de los medios de comunicación y sus mensajes, que les permita ser más reflexivos, críticos y, por tanto, independientes y creativos; esto es, que les permita reconocer y asumir su papel activo en el proceso de la comunicación". (Charles y Orozco, 2005, p. 23).

Gracias a la agenda impulsada por los movimientos feministas y de mujeres, el "género" es hoy día tomado en cuenta como una categoría de análisis y un indicador indispensable en los objetivos, programas y políticas públicas de asociaciones, organismos internacionales y del Estado. Esto no es excepción en las propuestas de educación para los medios en distintas regiones del mundo, tal como lo muestra el siguiente esbozo.

En 2002, la investigadora Mary-Lou Galician publicó el libro *Sex, Love, and Romance in the Mass Media: Analysis and Criticism of*

Unrealistic Portrayals and Their Influence, en el cual propone una metodología de recepción crítica sobre lo que ella valora como fantasías y distorsiones del amor de pareja a través del discurso de los medios de comunicación. Este trabajo tiene relevancia ya que retoma un tema paradigmático, como lo es el amor romántico, y pone en evidencia la falta de crítica y reflexión en torno a él, lo cual trae consecuencias negativas en la vida de las personas, al no ver cumplidas sus expectativas y al enrolarse en relaciones de violencia y codependencia. El trabajo de Galician pone énfasis en cómo la cultura de masas refuerza los mecanismos de opresión del amor romántico.

El trabajo de Jean Kilbourne ha aportado elementos de análisis al campo del género, la salud y la publicidad. Autora de los videos *Killing Us Softly: Advertising's Image of Women* y *Still Killing Us Softly*, ha señalado cómo en la publicidad las mujeres son representadas mediante manipulaciones tecnológicas, las cuales fomentan estereotipos de género y la hipersexualización de los cuerpos femeninos (de mujeres adultas, adolescentes y de niñas).

En 2013 Yvette Lapayase publicó *Going Against the Grain: Gender-specific Media Education in Catholic High Schools*, estudio exploratorio de la experiencia de 11 profesoras luego de orientar sus clases al análisis del contenido de los medios masivos en cuanto a la reproducción de estereotipos de género, la hipersexualización de las niñas y la cosificación sexual de los cuerpos femeninos. El enfoque de Lapayasse es interesante porque recurre a la teoría del punto de vista feminista y los resultados del estudio arrojaron que tanto las maestras como las alumnas con quienes trabajó, se identificaron ampliamente con la propuesta ética y política del feminismo.

En 2011 la investigadora mexicana Olga Bustos inició con la investigación "Género, publicidad e imagen corporal. La formación de audiencias críticas en la prevención de

trastornos alimentarios", cuyo por objetivo era "indagar la influencia de los medios de comunicación en el grado de satisfacción o insatisfacción con la imagen corporal, así como su incidencia en los trastornos alimentarios (Bustos, 2011). Entre otros resultados, el estudio reveló que el 70% de las mujeres participantes manifestó insatisfacción sobre su cuerpo, lo cual refleja el aún latente poder del discurso mediático en la autoestima de las mujeres.

Por otro lado, en el recurso multimedia *My Pop Studio*, creador por Renee Hobbs y dirigido a niñas entre 9 y 14 años, se trata de evidenciar qué hay detrás de las imágenes que nos muestran las revistas y la televisión; qué implica la industria de la música y el uso de las nuevas tecnologías. El enfoque de Hobbs es novedoso al ser una de las primeras investigadoras en incorporar a las nuevas tecnologías como un elemento de análisis y un recurso de alfabetización. Existen también propuestas dirigidas a mujeres y a hombres, por ejemplo, el proyecto "Watching the dogs", de la organización sudafricana Gender Links, que convocó a 20 personas ciudadanas y a 20 especialistas en temas de Comunicación para dotarlas de herramientas conceptuales y prácticas para una lectura crítica de los contenidos mediáticos. Gender Links retoma la definición de media literacy propuesta por la organización canadiense Media Watch: "es la habilidad para leer y analizar imágenes y mensajes implícitos en todos los tipos de contenido mediático (...) y es el primer paso para comprender a los medios y comenzar a ser un consumidor activo". En esta propuesta queda manifiesta la preocupación por analizar de qué forma se representa a mujeres y hombres en los medios de comunicación, además de entender cómo estas representaciones parten de concepciones simbólicas presentes en los imaginarios.

Vale la pena mencionar a propuestas que tengan por objetivo promover la creación de productos comunicativos. Existen cinco iniciativas (las tres primeras en Estados

Unidos y el resto en Tanzania y Australia) que promueven el papel de las mujeres y las niñas como productoras de contenidos mediáticos: "TVbyGirls", "Reel Grrls", "Beyond-media Education", "Femina" y "SeeMe Media Literacy and Positive Image Program". Estas propuestas coinciden en la problematización de los estereotipos de género, la desigualdad de género, y se reconozca la capacidad creativa de las mujeres y las niñas como fuente de empoderamiento.

En América Latina también se han desarrollado alternativas para la creación de contenidos alternativos por parte de las mujeres. En 2006, la organización peruana "Calandria" participó en el "Convenio para el empoderamiento de las mujeres en Perú y Bolivia". El trabajo consistió en que a través de técnicas teatrales, audiovisuales, radios comunitarias las mujeres evidenciaran prácticas de desigualdad y violencia. En este tenor, en México se desarrolló en 2015 el proyecto "Voces de Mujeres", que además pretendía "hacer visible el rol transformador de las mujeres en sus comunidades, siendo protagonistas y produciendo sus propias historias".

Tras la revisión de las investigaciones y proyectos mencionados, puede subrayarse que la recepción crítica es una tarea nodal dentro de las propuestas de educación para los medios, ya que sirve como antesala indispensable para la producción consciente y responsable de contenidos. Así mismo, es indispensable, luego de un proceso de recepción crítica, o incluso paralelamente a éste, impulsar el desarrollo de habilidades tecnológicas y la producción de contenidos alternativos para completar un proceso de educación para los medios.

Debido a la considerable influencia de los medios masivos de comunicación en la construcción de la identidad y subjetividad de género de mujeres y hombres, se requiere de propuestas de educación para los medios elaboradas desde la perspectiva de género feminista, no solo dentro del

currículo escolar, sino abiertas a todos los grupos sociales.

Ahora bien, no obstante de la apertura a todo grupo social, y basado en la opresión y exclusión histórica y estructural de las mujeres, es necesario crear propuestas de educación para los medios dirigidas a ellas, con el fin de crear verdaderos espacios de empoderamiento, individual y colectivo. No hay que olvidar que toda acción destinada a promover el empoderamiento de las mujeres tiene una justificación ética y política, ya que busca erradicar las condiciones de desigualdad y opresión que tiene sumida a la mitad de la humanidad.

Sin dejar fuera las aportaciones de las propuestas mencionadas, existe un cuestionamiento clave que se desdibuja en estas: cómo trasladar las reflexiones y problematizaciones del escenario mediático a las realidades donde se lleva a cabo la vida material de las y los sujetos. A partir de esta preocupación, en la investigación doctoral se propone la siguiente definición de educación para los medios con perspectiva de género feminista (EPM con PEGF):

"Una serie de procesos, internos y externos, individuales y colectivos, que permitirá a quienes los experimenten comprender el papel que juegan los medios masivos de comunicación como extensión ideológica del sistema patriarcal. A través de estos procesos las personas participantes aprenderán a analizar el discurso mediático e identificarán la reproducción de estereotipos de género, sexismo, misoginia y machismo. Así mismo, las personas participantes tendrán la posibilidad de crear productos comunicativos y contenidos libres de sesgos de género, que resignifiquen los roles y el valor de las mujeres y los hombres en las distintas sociedades. Además, la EPM con PEGF motivará a las personas participantes a generar proyectos que promuevan el empoderamiento de las mujeres y las niñas"

Nombrar algo o alguien feminista implica que tendrá un cariz político, un compromiso con la transformación del mundo. Esto último representaría la diferencia entre las propuestas de EPM sin PEGF y las elaboradas a través de esta herramienta científica, ética y política: la organización y movilización para incidir en alguna comunidad, o para dar acompañamiento a alguna colectividad. Por ejemplo, las personas que experimentaron esta serie de procesos puede (y debería) detonar otros procesos de EPM (o algún otro proceso de formación). Para esto, debe entenderse que la EPM con PEGF no solo implica tener conocimiento sobre los medios masivos de comunicación, sino, también, de que la comunicación es una herramienta para acceder a derechos y recursos.

La EPM con PEGF no debe dirigirse únicamente a las mujeres, pero es crucial que, durante esta serie de procesos, se creen espacios exclusivos para las mujeres siguiendo algunos ejes de acción, tales como:

- a) Generar relaciones de horizontalidad entre ellas, pero sin invisibilizar las diferencias que existen entre cada una y los liderazgos existentes.
- b) Reconocer la autoridad epistémica de las mujeres, incluida la propia. Reconocer que la opresión otorga una posición específica y particular en la construcción de conocimiento.
- c) Dar y darse autoridad como humana, como seres cognoscentes, capaces de crear contenidos y de resignificar imágenes y discursos.
- d) Detonar procesos de descolonización, no solo de género, sino frente a todas las opresiones que el sistema patriarcal establece.
- e) Contemplar el principio de equidad (de género, etcétera).
- f) Visibilizar las aportaciones de las mujeres a los diversos campos de conocimiento.
- g) Historizar y desnaturalizar las construcciones socioculturales.

- h) Promover un sentido de pertenencia, comunidad y colectividad.
- i) Valorar al feminismo como una movilización política, filosófica, cultural y social.
- j) Alfabetizar sobre derechos humanos.
- k) Promover la realización de actividades que rompan con estereotipos de género.
- l) Dar acompañamiento en el reposicionamiento y reconstrucción de las nociones sobre el poder que las mujeres poseen.
- m) No revictimizar, pero sí contribuir al reconocimiento de la opresión en la biografía de cada mujer.
- n) Construir recursos cognitivos (conocimiento), psicológicos (alto sentido de autoconfianza y autoestima), económicos (reconocer la importancia del acceso al dinero propio), y políticos (posicionarse como agente social, con la necesidad de formar redes).
- o) Insertarse en la educación formal y en la no formal.
- p) Adquirir conocimientos teóricos y conceptuales.

## MÉTODO O METODOLOGÍA

Como se mencionó, se recurrió a nivel teórico a la propuesta de la psicóloga Nelly Stromquist, quien define al empoderamiento de las mujeres como "un proceso para cambiar la distribución del poder, tanto en las relaciones interpersonales como en las instituciones" (1997, p. 78). Stromquist señala que el empoderamiento de las mujeres debe presentar al menos cuatro tipos de componentes: cognitivo, psicológico, económico y político.

Primero, el componente cognitivo, el cual "hace referencia a la comprensión que tienen las mujeres sobre sus condiciones de subordinación, así como las causas de ésta en los niveles micro y macro de la sociedad" (Stromquist, 1997: 80).

De acuerdo con Stromquist, todo proceso de empoderamiento "incluye el desarrollo



de sentimientos que las mujeres pueden poner en práctica a nivel personal y social para mejorar su condición, así como el énfasis en la creencia de que pueden tener éxito en sus esfuerzos por el cambio" (Stromquist, 1997: 80-81), lo cual corresponde al componente psicológico.

Así mismo, se "requiere que las mujeres tengan la capacidad de comprometerse con una actividad productiva que les brindará algún grado de autonomía financiera, sin importar qué tan pequeño sea el comienzo, ni cuán difícil sea alcanzarlo" (Stromquist, 1997: 81), es decir, el componente económico.

El ciclo del empoderamiento de las mujeres se completa con el componente político, el cual "supone la habilidad para analizar el medio circundante en términos políticos y sociales; esto significa también la habilidad para organizar y movilizar cambios sociales. En consecuencia, un proceso de empoderamiento debe involucrar la conciencia individual, así como la acción colectiva, que es fundamental para el propósito de alcanzar transformaciones sociales" (Stromquist, 1997: 82).

Por lo tanto, los componentes señalados por Stromquist implican que las mujeres comprendan que la desigualdad ha sido estructurada históricamente, y que deviene de procesos que no son naturales. Los procesos de empoderamiento de las mujeres demandan una toma de conciencia individual y colectiva, en el que se desarrolle un compromiso ético y político para emprender acciones transformadoras que impacten en la vida de otras mujeres y de sus comunidades, es decir, las mujeres pueden comprometerse, organizarse y movilizarse para poner en marcha acciones desde la colectividad como mujeres.

A continuación, se expondrán las características de las tres herramientas metodológicas utilizadas durante el proceso de EPM con PEGF: Investigación Acción Feminista (IAF), grupos de autoconciencia feminista y la pedagogía crítica feminista. Cabe señalar

que estos soportes fueron seleccionados para proporcionar al trabajo doctoral consistencia no solo metodológica, sino también ética y política.

La Investigación Acción Feminista (IAF) tiene por objetivo poner en marcha procesos de transformación social. Este enfoque metodológico y político rompe con los mitos de la objetividad absoluta de la investigación, incluso, es pertinente que la persona que investiga esté involucrada con la comunidad o grupo social con el que trabajará. Es importante señalar que la IAF implica dar seguimiento a los resultados detonados tras el inicio de un proceso de producción de conocimiento y de toma de conciencia (Delgado Ballesteros, 2010, pp. 209-210).

A partir de este eje de la IAF, se tomó la decisión de trabajar con estudiantes de Comunicación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), plantel Cuauhtepac, mujeres jóvenes que previamente habían sido alumnas alguno de los seminarios que impartí como profesora de asignatura en dicha institución. Todas las participantes habían mostrado interés previo sobre el feminismo y sus implicaciones prácticas, éticas y políticas. Esto rompe con la visión tradicional en la investigación acerca del tipo de relación que debe establecerse entre quien investiga y quienes son informantes, es decir, se rompe con una relación distante y utilitaria, y se pondera a la cercanía como un recurso para llevar a cabo la investigación bajo términos éticos, políticos y comunitarios: "lo que te sucede también me importa".

Por su parte, los grupos de autoconciencia feminista tienen su origen en el feminismo radical. Basados en el ensayo de Carol Hanisch (1970) y en la premisa "lo personal es político", a través de los grupos de autoconciencia se hacía una problematización teórica y política de las condiciones de opresión de las mujeres, para sacarlas a la luz pública y transformarlas. Los grupos de autoconciencia no consistían en hablar de



problemas individuales en una terapia, sino de opresiones colectivas.

El feminismo italiano de la diferencia tuvo un papel protagónico en el desarrollo de grupos de autoconciencia. Las mujeres de la Librería de Milán, como se le conoce al grupo que impulsó los grupos de autoconciencia en esta ciudad italiana, crearon el término *affidamento*, que tiene como raíz las palabras fe, fidelidad, fiarse, confiar, y que implican que las mujeres establezcan relaciones de confianza con otras mujeres.

El término “autoconciencia” fue creado por la feminista italiana Carla Lonzi, y fue el punto de partida para que grupos de mujeres voluntariamente pequeños se reunieran a hablar de sí mismas o de otros temas, pero siempre a partir de su experiencia personal (Librería de Mujeres de Milán, 2004, p. 40).

Los grupos de autoconciencia fueron denominados en América Latina “grupos de reflexión de mujeres”, los cuales, de acuerdo con Clara Coria son un espacio privilegiado para cuestionar lo “obvio” y posibilitar así la toma de conciencia de la condición femenina, como también muchos de los factores que la producen” (Coria, 2012).

A diferencia de otros espacios de reflexión colectiva, los grupos de reflexión de mujeres surgen como un espacio específico para pensar sobre la opresión de las mujeres, pensándolas no como una abstracción, sino como sujetas de género, históricas, sociales, en contextos determinados.

Existe un antecedente crucial sucedido en el plantel universitario que sirvió para justificar la pertinencia de una mirada desde las opresiones experimentadas por las mujeres desde la colectividad.

El 11 de mayo de 2013, Cristian Alejandro Reyes Ortiz asesinó a su ex novia, Martha Karina Torres Jorge, de 25 puñaladas. Ambos eran estudiantes de la UACM Cuauhtémoc. El asesinato fue cometido en la casa de la víc-

tima, frente a su tío con discapacidad. Después del asesinato, Cristian acudió a una fiesta, llevaba la ropa manchada de sangre, por lo que sus amigos le preguntaron qué le había ocurrido; después de insistirle, Cristian confesó: “Maté a Karina. Me iba a dejar, no podía dejarla... Nadie se enamora de mí”. Mensajes en el celular de Martha Karina indican que, desde el 4 de mayo de 2013, ella ya no quería seguir la relación con Cristian, sin embargo, él insistió en reunirse con ella el 11 de mayo de ese año. Cristian huyó, pero fue capturado en el Estado de México, una semana después de haber asesinado a Martha Karina.

Luego del asesinato de Martha Karina las autoridades la UACM emitieron un comunicado en el que expresaron apoyo a la familia de la víctima, sin embargo, hasta la actualidad, no se ha implementado en la casa de estudios ningún protocolo de prevención y atención a la violencia contra las mujeres. Cuauhtémoc, colonia donde se encuentra el plantel universitario pertenece a la delegación Gustavo A. Madero, una de las zonas de la Ciudad de México que más feminicidios registra, de acuerdo con el Observatorio Nacional Ciudadano contra el Feminicidio (ONCF).

Durante el proceso de EPM con PEGF, era esencial que las participantes comprendieran las causas de la violencia contra las mujeres, y cómo ésta es uno de los mecanismos de dominación para preservar la desigualdad. Lo anterior implicaba desnaturalizar y contextualizar la violencia contra las mujeres, y entender que es necesario poner en marcha acciones, desde el nivel personal y al interior del plantel universitario y de la comunidad, en la medida en la que esto fuera posible (1).

Finalmente, la pedagogía crítica feminista tiene influencia de la propuesta pedagógica de Paulo Freire, sin embargo, vale la pena señalar que el pedagogo brasileño no consideró al género como una categoría de análisis. Es por eso que la pedagogía críti-

ca feminista, de acuerdo con la especialista Carmen Lukes (1999) consiste y toma en cuenta lo siguiente:

- a) Retomar el criterio de la educación popular sobre la idea de construcción colectiva del conocimiento: los saberes de todas y todos son valiosos.
- b) La horizontalidad no como una estructura sin orden y delegación de acciones, sino como una relación de sororidad y affidamento.
- c) Retomar el análisis de la cultura popular y de masas en los procesos de aprendizaje.
- d) Ver a la construcción de conocimiento como una acción política y transformadora.
- e) Pensar al género como una categoría de análisis y relacional, la cual dialoga con otras condiciones sociales.

Aparte de lo ya señalado, otra de las razones por las que se decidió trabajar con mujeres estudiantes de Comunicación fue que en el programa de estudio de la licenciatura no existe ninguna materia, obligatoria u optativa, que contemple temas de género y derechos humanos de las mujeres y las niñas, a pesar de que documentos como la Plataforma de Acción de Beijing (texto derivado de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing, en 1995) indica que los medios de comunicación son un agente clave para la erradicación de la violencia contra las mujeres. La pedagogía crítica feminista también se ocupa de evidenciar y poner sobre la mesa temas que han sido invisibilizados, deliberadamente o no.

Así, se observa la pertinencia de converger a los grupos de autoconciencia con la Investigación Acción Feminista y con la pedagogía crítica feminista, ya que, por un lado, se requiere no solo de la toma de conciencia de género, sino de la creación y producción de alternativas de transformación social, sumado a la importancia de poseer conocimiento teórico y conceptual para esto. Así mismo, es necesario que los grupos de autoconciencia sean dirigidos por alguien,

que juegue un papel no de docente, pero sí de acompañante, ejerciendo un liderazgo, no autoritarismo patriarcal.

En total, se contó con la participación de seis mujeres. Desde el inicio se planeó realizar el trabajo empírico con un grupo pequeño, con el fin de profundizar en cada uno de los temas, y de generar un espacio de confianza, respeto y lealtad. Las estudiantes que aceptaron la invitación de participar en el proceso de formación poseen cualidades éticas que fueron identificadas durante la impartición de seminarios previos.

Se acordó que las sesiones se llevaran a cabo en un espacio extra escolar, porque se deseaba generar un ambiente horizontal y no propiamente formal. De esta forma, el espacio elegido fue la casa de la facilitadora y autora de la investigación. Cabe mencionar que las sesiones fueron planeadas en el marco ético del auto cuidado, por lo que hubo organización de todas las participantes para contar con alimentos balanceados, bebidas y estrategias de horarios y rutas de transporte que garantizaran o fueran más seguras para todas. Esta parte del proceso de investigación duró dos semanas.

Los intereses de las participantes se orientaron hacia cuatro temas: la violencia contra las mujeres, la enemistad histórica entre las mujeres y la sororidad. Ellas propusieron un tema que no estaba contemplado: el amor romántico.

## RESULTADOS

El tema que más inquietaba a las participantes fue la manera en la que el amor romántico, entendido como el conjunto de creencias y prácticas que estructuran las relaciones amorosas a partir de la dominación y opresión, genera consecuencias lacerantes en la vida de las mujeres. Luego de explicar conceptualmente qué es la violencia contra las mujeres, las participantes lograron identificar el vínculo que ésta guarda con las prácticas y creencias propias del amor romántico.

Para esto, los recursos utilizados fueron la exposición, el cine debate y la elaboración de genealogías. En primer lugar, se expuso la definición jurídica sobre violencia contra las mujeres enunciada por la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Aquí se incluyeron los tipos (formas) y modalidades (ámbitos) en los que se ejecuta la violencia contra las mujeres. Posteriormente, se revisó la película española "Te doy mis ojos" (2003, dirigida por Icíar Bollaín) con el fin de identificar los tipos y modalidades de la violencia contra las mujeres presentes. La discusión tuvo como hilo conductor la identificación de prácticas de violencia en la biografía propia, y las participantes comprendieron que la violencia contra las mujeres es específica, histórica, estructural y sistemática, no un "problema" individual.

Otro material utilizado fue la película "Camille Claudel" (1988, dirigida por Bruno Nuytten), la cual narra la historia amorosa de Camille Claudel y Auguste Rodin. Basada en la subordinación y la verticalidad, la relación entre Rodin y su otrora alumna llevó a la escultora a la locura, lo cual, de nuevo con la dinámica de los grupos de autoconciencia feminista, llevó a reflexionar a las participantes sobre la condición indispensable de la autonomía, la equidad y la honestidad en las relaciones amorosas.

Durante el proceso de formación se abrió en el Museo Soumaya, en la Ciudad de México, la exposición itinerante "La puerta del infierno", en la que se exhibió la escultura del mismo nombre elaborada por Auguste Rodin. Las participantes acudieron a la exposición no solo para contemplarla, sino porque Camille Claudel colaboró en la realización de las figuras de la obra. Esta actividad tuvo el propósito de posicionar a Claudel, más allá de la figura de la mujer trastornada, como una artista con autoridad y valor propio, y entender que no solo el desamor la llevó a un manicomio, sino también las condiciones de opresión (a nivel político, económico, social, cultural) para las mujeres

que imperaban en la sociedad francesa del siglo XIX y principios del XX, y que buena parte de ellas siguen presentes. El ejercicio de genealogía consistió entonces en revalorar el papel de las mujeres en la historia de la humanidad y en valorar a la autonomía como un recurso vital.

Estos ejercicios detonaron reflexiones muy importantes en las participantes. Por un lado, se dieron cuenta de que "eso que vimos, no solo les pasa a ellas en lo individual", como diría una de las jóvenes, sino que responde a factores estructurales. El análisis de los productos comunicativos en cuestión fue más allá, y una participante compartió su experiencia con las demás. En ese momento, no solo se trataba de llevar a cabo trabajo empírico, sino de construir una red de apoyo, razón por la que fue crucial explorar el *affidamento*.

En cuanto a la enemistad histórica entre las mujeres y la sororidad, una vez más se recurrió a la exposición para dar lecturas a las explicaciones que ofrecen Marcela Lagarde y la Librería de Mujeres de Milán en cuanto al nuevo pacto político y amistoso entre mujeres. Así mismo, las participantes describieron episodios de su biografía en los que contaron con la solidaridad de otras mujeres y se plantearon soluciones para dar fin a conflictos con otras mujeres. Se entendió que, sin soslayar los desacuerdos y divergencias a nivel personal, la misoginia es un elemento estructural que condiciona las relaciones entre mujeres.

Se presentó una oportunidad para expresar audiovisualmente la reflexión elaborada sobre enemistad histórica entre las mujeres y sororidad. Distintas organizaciones de América Latina lanzaron la convocatoria para el concurso #CortemosLaViolencia, en la cual se invitaba a jóvenes originarias de la región a plasmar en video propuestas para la "sensibilización, prevención y toma de acción" frente a los distintos tipos y manifestaciones de la violencia de género. Las participantes decidieron inscribir su video

en el concurso mostrando una alternativa para prevenir y superar la violencia contra las mujeres, es decir, la sororidad. Debe resaltarse que ellas mismas valoraron que, aunque sigue siendo oportuno y necesario visibilizar los ejercicios de violencia contra las mujeres, también lo es ofrecer soluciones y alternativas. Desde su propia experiencia, y a partir de la amistad que comenzaron a desarrollar y/o consolidar durante el proceso de formación, significaron a la sororidad como un espacio de acompañamiento y auto valoración entre y para las mujeres.

Aunque aún no se ha concluido con la investigación doctoral, las participantes han manifestado su interés por generar investigaciones propias (tesis, artículos) y desarrollar talleres sobre feminismo dirigidos a mujeres. Incluso, algunas consideraron adecuado generar propuestas para problematizar la construcción de las masculinidades en sociedades patriarcales, como la mexicana.

Otro aspecto a destacar es que luego del proceso de formación, las participantes se han involucrado en actividades de su universidad para visibilizar y prevenir la violencia contra las mujeres, no solo al interior, sino en los alrededores, tomando en cuenta que el barrio de Cuauhtepac es uno de los más peligrosos de la Ciudad de México.

## DISCUSIÓN

Si bien los procesos de empoderamiento no pueden ser cuantificados de manera arbitraria o absoluta, los resultados preliminares de esta investigación dan cuenta de cómo la toma de conciencia de género abre la posibilidad de transformar la vida de las mujeres a nivel individual y colectivo. En este caso, combinar la perspectiva de género feminista y la educación para los medios resulta aleccionador y útil porque a través del análisis del discurso de los medios de comunicación contamos con ejemplos puntuales sobre ejercicios de violencia y dominación.

Uno de los resultados más satisfactorios del trabajo empírico fue que las participantes desarrollaran habilidades para crear productos comunicativos desde la perspectiva de género feminista, además, de que construyeron convicciones éticas y políticas para emprender acciones que beneficien a otras mujeres. Esta es una clave indispensable del empoderamiento de las mujeres de acuerdo a la propuesta de Nelly Stromquist: si una mujer avanza solo a nivel individual, sin duda representará un logro a nivel personal, sin embargo, no necesariamente tendrá un efecto positivo en la vida de otras mujeres. Para erradicar la desigualdad de género, las mujeres deben pensar a las otras mujeres desde la colectividad.

El sentido de pertenencia ayuda a comprometerse con un grupo, y esta es una diferencia sustancial entre las investigaciones revisadas y citadas y la investigación realizada, o sea, mirar a las personas participantes dentro de un proceso de EPM como aliadas, como un grupo que comparte intereses y objetivos en común. El sentido comunitario puede ser no solo un espacio de resistencia de cara a los brutales procesos de globalización, sino un espacio real para la creación de alternativas. Pero, a pesar de lo alentador que puede ser lo anterior, no debe dejarse fuera las condiciones políticas, históricas, económicas, culturales y sociales de un escenario concreto. En este caso, existen grandes limitaciones para el empoderamiento de las mujeres en México tales como la presencia del crimen organizado, la impunidad y los altos niveles de corrupción. Esto quiere decir que la toma de conciencia es crucial, pero ésta no elimina automáticamente los obstáculos para el acceso a la justicia, ni frena de tajo al feminicidio y otras formas de violencia contra las mujeres. La EPM y el feminismo posibilitan al empoderamiento de las mujeres, pero al mismo tiempo deben ponerse en marcha otras acciones que involucren a los agentes sociales clave, con responsabilidades claras y evidentes, como el Estado y los organismos internacionales.



## CONCLUSIONES

El trabajo empírico de esta investigación evidencia la importancia de crear grupos de autoconciencia feminista de y para las mujeres, aunque los procesos de EMP con PEGF pueden estar dirigidos también a hombres. Solo no hay que perder de vista que, incluso en los grupos de discusión, están presentes las históricas relaciones de poder y dominación, lo cual puede llevar a una dirección no deseada la reflexión al interior de un grupo.

Evidentemente, la relación de cercanía entre las participantes y la investigadora facilitó la realización del proceso de formación, lo cual pone de manifiesto la importancia de romper con esquemas tradicionales dentro de la investigación, y así generar metodologías más creativas, sensibles y apegadas a las necesidades y complejidades de los contextos actuales.

También es importante señalar que los procesos de EPM demandan analizar material que resulte interesante y valioso para las personas participantes, es decir, no solo se trata de revisar una película o un periódico de manera pasiva, sino tener apertura para revisar temas y materiales propuestos por las y los participantes.

Por otro lado, la EPM con PEGF debe ofrecer a las personas participantes recursos conceptuales para problematizar el mundo, para evitar las concepciones desde los lugares comunes. La EPM con PEGF implica también la alfabetización en derechos humanos.

La EPM con PEGF debe contar con el compromiso ético y político tanto de quien la dirige como de quien la recibe, para romper con el papel pasivo de quien recibe información "iluminadora". Se trata de aprender desde la educación popular y de compartir con otras personas los saberes adquiridos. Se trata de poner en marcha planes de formación de personas formadoras. Implica romper con fines utilitarios de la investigación científica.

Por último, el feminismo (los feminismos) es una propuesta científica, que cuenta con su propia epistemología, pero también con ejes éticos y propósitos políticos claros, lo cual permite construir y llevar a cabo acciones transformadoras, porque no solo pretende generar datos y conocimientos que no impacten en la estructura de relaciones sociales patriarcales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bustos, O. (2011). Género, publicidad e imagen corporal. La formación de audiencias críticas en la prevención de trastornos alimentarios. En Revista Derecho a Comunicar, número 2, mayo-agosto de 2011.
- Charles, M. y Orozco, Guillermo (2005). Hacia una lectura crítica de los medios. México, Trillas, sexta reimpresión.
- Coria, C. (2012). El sexo oculto del dinero. Barcelona, Red ediciones S.L.
- Delgado, G. (2010). Conocerte en la acción y el intercambio. La investigación: acción participativa. En Blazquez, N. (coord.). Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales. México, UNAM, pp. 197-216.
- Frau-Meigs, D. (2011). Media matters in the cultural contradict of the "information society". Towards a human rights-based governance. Council of Europe Publishing.
- Galician, M. (2002). Sex, Love and Romance in the mass media: Analysis and Criticism of Unrealistic Portrayals of Their Influence, Nueva Jersey, Routledge (edición E-book).
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. En: <http://www.medialit.org/reading-room/seven-great-debates-media-literacy-movement-circa-2001>
- Kilbourne, J. (1998). Media Education and Public Health. En Telemedium, The Journal of Media Literacy, volumen 44, número 2. En: <http://www.jeankilbourne.com/wp-content/uploads/2013/09/Telemedium-1998.pdf>

- Lapayase, Y. (2013): Going Against the Grain: Gender-specific Media Education in Catholic High Schools, en *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, volumen 1, número 2. En: <http://digitalcommons.lmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1702&context=ce>
- Librería de Mujeres de Milán (2004). No creas tener derechos. Madrid, Horas y horas.
- Renere Davidson, R. (2006): Watching the watchdogs. *Gender and Media Literacy a southern african toolkit*. Genderlinks.
- Why media literacy is important for women. En: <http://www.genderlinks.org.za/article/why-is-media-literacy-important-for-women-2006-08-30>
- Stromquist, N. (1997). La búsqueda del empoderamiento: en qué puede contribuir el campo de la educación. En León, M. Poder y empoderamiento de las mujeres. TM Editores: Colombia.

#### NOTAS

(1) No hay que olvidar que el incremento en los casos de feminicidios en México está relacionado entre otros factores, con la proliferación del crimen organizado.

#### CURRÍCULUM VITAE:

RAQUEL RAMÍREZ SALGADO es maestra y licenciada en Comunicación por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ha sido docente, tallerista y conferencista sobre los derechos humanos de las mujeres, la perspectiva de género feminista y los medios de comunicación. Participó con el Instituto Nacional de las Mujeres, el Instituto Federal Electoral (hoy INE), el Instituto de Administración Pública del Estado de Hidalgo (IAPH) y la Secretaría de Educación de Hidalgo (SEPH) en procesos de capacitación y sensibilización a servidoras y servidores públicos. Es colaboradora del sitio mujeresnet.info, y candidata a doctora en Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM.



## **Social network penetration and usage amongst people over 64 years of age**

### **Penetración y usos de redes sociales entre la población mayor de 64 años**

#### **Autores**

##### **Blas José Subiela Hernández**

<http://orcid.org/0000-0002-7540-9260>

Universidad Católica de Murcia

##### **Jesús Martínez Sánchez**

<http://orcid.org/0000-0002-6090-711X>

Universidad Católica de Murcia

##### **Francisco Hernández Gómez**

<http://orcid.org/0000-0002-1021-7604>

Universidad de Murcia

#### **ABSTRACT**

The Internet and social networks, currently considered a generic asset for most social groups, have become increasingly popular as they are easy to use and help to create and maintain relationships. However, there are still some age groups in which the use of the Internet and social networks is still in its early stages. More specifically, we are referring to people over the age of 64, who are the most affected by the generational and digital gap when it comes to the use of new technologies. This study looks into the perceived level of Internet and social network penetration and knowledge within this segment of the population, in addition to identifying their usage habits and access barriers. To do that, we have carried out a cross-sectional ad-hoc survey through stratified, proportional sampling and probabilistic allocation to a group of 390 individuals registered in the municipality of Murcia. Survey results coincide with former studies

#### **RESUMEN**

Internet y las redes sociales son en la actualidad un bien genérico para la mayoría de los grupos sociales. Su facilidad de uso y su capacidad para generar y mantener relaciones han contribuido a su generalización. No obstante, siguen existiendo determinados segmentos de edad en los cuales su introducción está todavía en fases iniciales. Nos referimos a los mayores de 64 años, a los cuales la brecha generacional y digital les está afectando en cuanto al uso de las nuevas tecnologías. Este estudio analiza el nivel percibido de penetración y conocimiento de Internet y redes sociales en este segmento de población, además de identificar los hábitos de uso de estas herramientas y las barreras de acceso que les afectan. Para ello, hemos realizado una encuesta ad hoc transversal, mediante muestreo probabilístico estratificado y afijación proporcional, a una muestra de 390 individuos empadronados en el municipio de Murcia. Los

as they confirm the low penetration of these computational platforms amongst senior citizens. Results also show the interest of this age group to get training and information with the aim to start using them. Thus, public administrations need to address this situation by implementing policies intended to favor ICT integration into the daily lives of people over the age of 64.

**KEYWORDS:** Digital communication, education and socialization, interactive tools, Internet, Seniors, Social Networking, ICT, Internet use

## 1. INTRODUCTION AND STATE OF THE ART

It is a fact that the age pyramid of Spain is gradually aging. According to Spain's National Institute of Statistics (2012-2052), there are currently almost 8.5 million senior citizens aged over 65, a number that will increase to over 15 million in 2050, year when the UN estimates that in 2050, Spain will be the country with the oldest population worldwide, with 34.5% of its citizens aged over 65 (Aunión, 2014). This prospect, together with the rise of social networks, justifies the need for this study as a way to determine the link between social media and senior citizens over 64 years old.

For the purpose of this study, social networks are Internet services allowing users to create a public profile with personal information and to interact with other web users who may or may not have a similar profile (Freire, 2013). Our study will focus on the use of platforms including Facebook, Twitter and WhatsApp. The proliferation of mobile devices has provided people between the ages of 56 and 81 with the opportunity to communicate via social networks such as WhatsApp, an application which is easing out traditional telephone communication (Llorente, Viñarás & Sánchez, 2015). In Spain, fourth country worldwide in terms of WhatsApp usage (Marketingdirecto,

resultados coinciden con estudios previos al constatar la escasa penetración de estas plataformas de comunicación entre los mayores. Sin embargo, ponen de manifiesto el interés de este grupo de edad por formarse e informarse para comenzar a utilizarlas. Y, por tanto, la necesidad de que las administraciones públicas aborden esta situación con políticas de integración de las TIC en la vida cotidiana de los mayores de 64 años.

**PALABRAS CLAVE:** Comunicación digital, Educación y socialización, Herramientas interactivas, Internet, Mayores, Redes sociales, TIC, Uso de internet

2014) behind Malaysia (77%), South Africa and Singapore (76%), 75% of the population has a smart phone. According to data supplied by the National Commission on Markets and Competition (2015), 94% of Spanish citizens owning a smart phone access mobile messaging applications such as WhatsApp and Line, among others. Although only 12.1% of people aged over 64 have a smart phone with Internet connectivity, which is theoretically the main access gate to this virtual social network, their use of Whatsapp is quite intense (Llorente, Viñarás & Sánchez, 2015). This study aims to compare these general data and our target population segment.

Many and varied research projects have been undertaken to learn more about the access and use of information and communication technologies by people over the age of 50 (Padilla-Góngora & Padilla-Clemente, 2008; Agudo, Pascual & Fombona, 2012; González et al., 2012; Lelkes, 2012; Leist, 2013; González et al., 2015; Llorente et al., 2015; Casado, Lezcano & Rodríguez, 2015; Colombo, Aroldi & Carlo, 2015; Peral, Arenas & Villarejo, 2015). However, the age group over the age of 64 has received little attention, most likely because the percentage of users at this age is quite low. The

age-segmented data supplied by the National Observatory for Telecommunications and the Information Society on December 2011 do not take users older than 54 into consideration. It also reveals that as user age increases, usage frequency decreases. That means that the use of social networks amongst the last age segment included (45-54 years) is a mere 49%, much less than the 80% of the 18-24 age group (ONTSI, 2011). The data provided by Fundación Telefónica (2012) shows that only 0.8% of citizens over the age of 65 use these technologies to communicate with friends and family. González et al. (2015) point out that only 3% of individuals over the age of 55 think of themselves as users and 15% have used them at some point. Fundación Vodafone España (2012) is the only organization providing info relating to a universal sample similar to ours: 21.2% of Murcian Internet users with ages between 56 and 65 make regular use of some social network.

However, INE statistics (2011-2014) on Household Information and Communication Technologies Equipment and Usage shows a gradual, steady growth in the number of people aged 65-74 who use the Internet regularly. With regards to this, in 2011 that percentage was 16.2%, significantly lower than the 26.2% recorded in 2014. According to data from last year, 33.4% of Internet users were also social network users.

These figures tend to converge, slowly and heterogeneously, with those of other G20 countries. As a comparison index, in 2014 French seniors accounted for 24.1% of Internet users (González et al., 2015), percentage that went up to 34.4% in Italy (Colombo et al., 2015) and 50% in the United States, where one in every three (34%) senior citizens are connected to the social networks (Leist, 2013: 379). In the same vein, the study Demographics of Key Social Networking Platforms by the Pew Research Center (2015) reveals that 10% of USA Internet users aged 65 and older use Twitter regularly. It could be said that the elderly are late ICT adopters

rather than pioneers (Chen & Chan, 2014). In addition to the limited research related to social networks and Internet usage amongst senior citizens, the research available is mostly focused on aspects relating to their wellbeing (González et al., 2012; Cristóbal, Daries & Baldomar, 2014; Castellano, 2014; Colombo et al., 2015; Llorente et al., 2015; Casado et al., 2015). Some authors (Padilla-Góngora & Padilla-Clemente, 2008; Cárdenas, Melenge, Pinilla, Carrillo & Chaparro, 2010; Leist, 2013; Chen, Lee & Kirk, 2013) have proven that maintaining virtual social relationships is vital to have a good mental and physical state of being, especially at a later age. In today's society, with an increasing number of senior citizens living alone every year, virtual social networks could help these individuals open up to other people and interact. However, it is important to mention studies on the use, consumption and knowledge of new technologies amongst senior citizens beyond e-health limits (González et al., 2015; Peral et al., 2015; Luna, Mendoza & Álvarez, 2015; Sánchez, Kaplan & Bradley, 2015). This research is intended not only to gain knowledge on social network and Internet usage within this age group, but also to find out the reasons behind the low usage percentages shown by national studies and to detect usage barriers and habits in the use of these applications for senior people. In order to ensure research results are statistically representative, our study population is limited to the municipality of Murcia, as explained in the "material and methods" section. Data regarding ICT use by Murcia citizens is limited to the information provided in the Household Information and Communication Technologies Equipment and Usage Survey (2011-2014) by INE and Fundación Telefónica (2013). According to INE, the number of citizens accessing the Internet over the last three months of 2014 compared to 2013 was stable at 73%, of whom 67.2% were present in the social networks.

During the last four years (2010-2014) multiple projects intended to facilitate the access

of people over the age of 64 to virtual communities and to favor their re-integration into the social sphere through online community participation, have been developed. An example of this is TAO (Third Age Online), a project funded within the EU-program Ambient Assisted Living and intended to promote the participation of senior citizens in online communities and to favor their social integration in a sustainable manner.

With regards to the Region of Murcia, although a number of public initiatives were launched in an attempt to reduce the digital gap, none of importance facilitating social network and Internet access and usage by senior citizens was undertaken during the last five years. This can be seen in the Information Society reports issued by Fundación Telefónica from 2010 to 2014 (drafted together with the different Spanish Regions). Having said that, some of the projects completed, although not specific for our target age group, did provide information regarding their needs, especially in terms of health.

## 2. MATERIAL AND METHODS

This work was developed through single-phase research which was descriptive, cross sectional and quantitative.

The main objective of this research is to study how people over the age of 64 in the municipality of Murcia access new communication technologies with the aim of proposing social integration policies adapted to their specific profile.

In order to achieve the main objective, the following specific objectives are developed:

1. Determine the level of Internet and social network penetration and knowledge within our study target population. By "penetration" we refer to the use they make of these infrastructures.
2. Describe social network and Internet usage in terms of frequency, type of device used, place of access and activities carried out.
3. Identify and prioritize social ne-

work and Internet access barriers in our STP.

We have used mainly two methodologies to prepare this work. Firstly, we have analyzed secondary sources so as to detect similar studies and references. Secondly, we have developed the survey as a research technique favoring the creation of primary information. More specifically, we have carried out a cross-sectional ad-hoc survey through stratified, proportional sampling and probabilistic allocation. This research may ultimately be turned into a wide-ranging survey. The specific data can be seen in the following fact sheet.

<b>SPECIFICATION Survey for people over the age of 64 registered in the municipality of Murcia</b>	
Technique used	SURVEY through stratified, proportional sampling and probabilistic allocation to people over the age of 64 registered in the municipality of Murcia.
Field work	Start: May 11, 2015
	End: May 16, 2015
Study Target Population (STP).	People of both sexes over the age of 64 and registered in the municipality of Murcia when the field work was carried out.
Action framework	Municipality of Murcia.
STP quantification	64,219 people (INE, 2014).
Sample size	390 interviews.
Sampling	Stratified probability
Allocation	Proportional.
Sampling error	$E = \pm 5.0 \%$ , for the "total" column, assuming simple, random sampling criteria for maximum indetermination cases [P (phenomenon probability) = Q (complementary probability) = 50%] and a confidence level of 95.5% (k=2).
Sampling unit	STP element.
Sampling variables	Sex, age and geographical area.
Type of interview	Face to face, following the random route system.
Questionnaire	Structured.
Data recording	CATINet.
Result usage	BARBWIN, SPSS & Minitab.

A number of methodologies were used within this questionnaire. One of them was the 10-position Likert scales meeting the following conditions (Dillon, Madden & Firtle, 1996): they include all key object attitude aspects, prevent formulation ambiguity and are sufficiently efficient to discriminate interviewees in relation to the researched attitude. Furthermore, these scales were vali-

dated using the Cronbach Alpha coefficient, which in this case is above 0.75 for each attribute (comprised of specific attribute items). For Malhotra (2011) the Cronbach Alpha coefficient varies from 0 to 1, with a value  $\geq 0.6$  indicating satisfactory internal consistency reliability. The information included in the following table was considered in this validation.



SCALE DESIGN	EFFECT ON RELIABILITY
Number of items	Reliability increase
Item difficulty	No evidence exist one way or another
Type of scale	There is no <i>a priori</i> superiority of a multi-item scale over another
Number of categories	As it increases, reliability improves too
Scale format	There is no evidence that colors, graphs, etc. impact reliability
Scales with neutral categories (indifferent)	There is no evidence of its influence on reliability
Source: Own development. Grande & Abascal, 2011.	

Questionnaires were written using simple language so as to facilitate understanding by respondents, especially considering their diverse ages and academic backgrounds. These diversity factors are mentioned in a number of works (Gracia & Herrero, 2008; Imserso, 2011). Test contents are related to common indicators on ICT presence in the Spanish society (Gracia & Herrero, 2008). We have used a structured questionnaire with closed variables in which suggested response options were random with the aim of preventing inertias and vices.

Lastly, we included six variables for socio-demographic segmentation of our STP: age window, place of residence, sex, marital status and level of education.

In order to control and validate the questionnaire, a pretest was handed over to a group of 50 individuals in the final sample. A thorough review of secondary sources with the aim of checking other questionnaires used and applied to our STP, was also carried out.

The data obtained through the survey was used to put together the following statistical treatments:

- Multiple linear regression.
- Discriminant analysis.

- ANOVA.
- Contingency tables (chi2).
- Marginals.

However, many results are not presented due to a lack of statistical representativeness. With regards to this, out of the bivariate analysis corresponding to contingency tables, we have considered results with a chi2 being <0.05.

Our target will be senior citizens over the age of 64 who are registered in the metropolitan area of Murcia, the seventh most populated city in Spain. Murcia does not have the 3.1 or 1.6 million citizens of large cities such as Madrid and Barcelona, but it is above the national average in Spain. Within the municipality of Murcia, 14.6% of its more than 430,000 inhabitants are aged over 64 (total: 64,219). As for sex distribution, 42.3% men and 57.7% women. These data are comparable to the distribution in the rest of the country: 18% of all inhabitants, 42.8% men and 57.2% women (INE, Municipal register on January 2014).

Internet penetration amongst STP members is not high yet compared to that of younger age groups: 53.6% say they have no Internet connection, mainly because they do not properly know how to use it. This information is closely related to the fact that a high



percentage of these senior people never connect to the Internet (74.8%). It is interesting that 27% of individuals who do have access to the Network, do not use it.

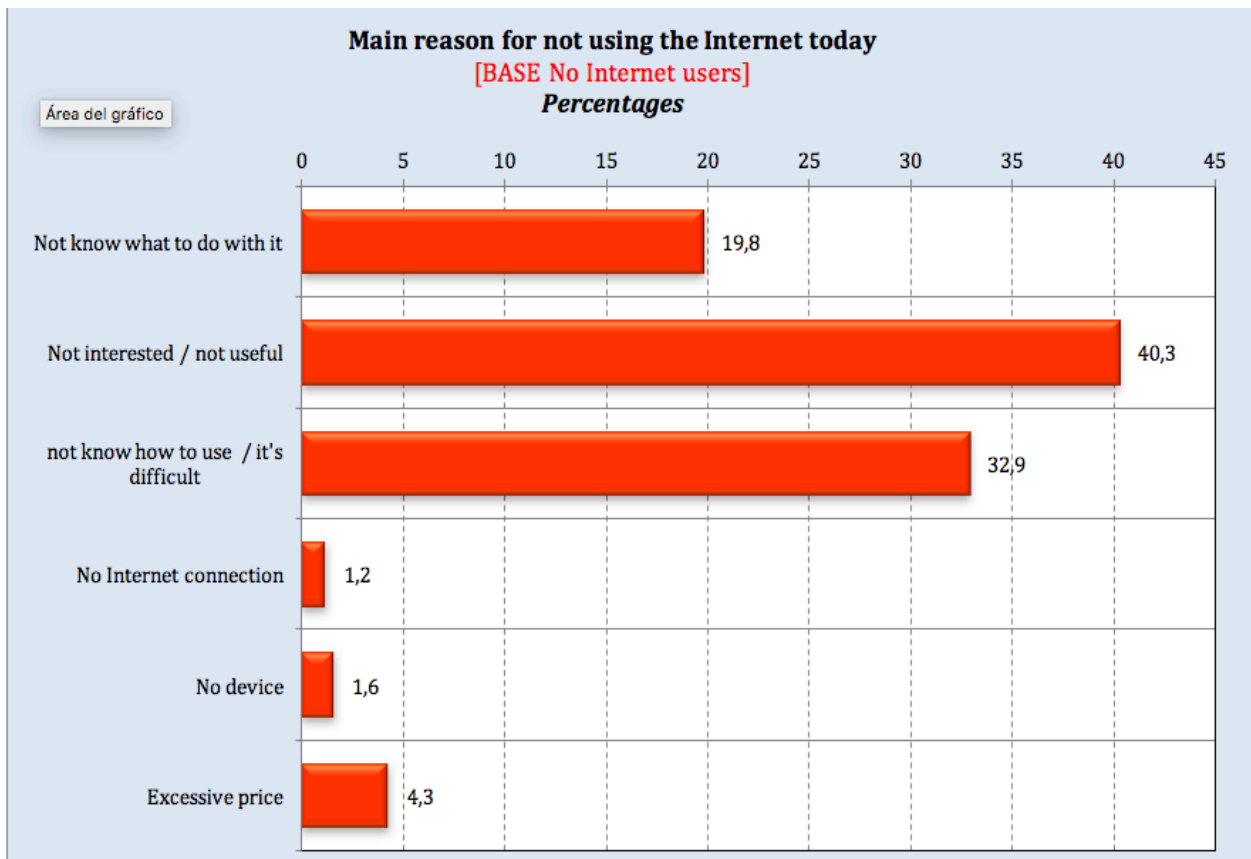
If we look at those who do use the Network, the most common user profile is a woman aged 65 to 74, married, university undergraduate and resident in the urban center.

As for the number of times they access the Internet, the average is 23 times per month. With regards to sex, level of education and place of residence, there are no significant differences.

The devices most commonly used to access the Network are cell phones (62.9%) and desktops (47.7%). It is also important to mention the low use of two connection devices which have become recently popular: tablets (18.9%) and Smart TVs (2.35%). This shows that the versatility of cell phones has surpassed the connectivity advantages of remaining devices.

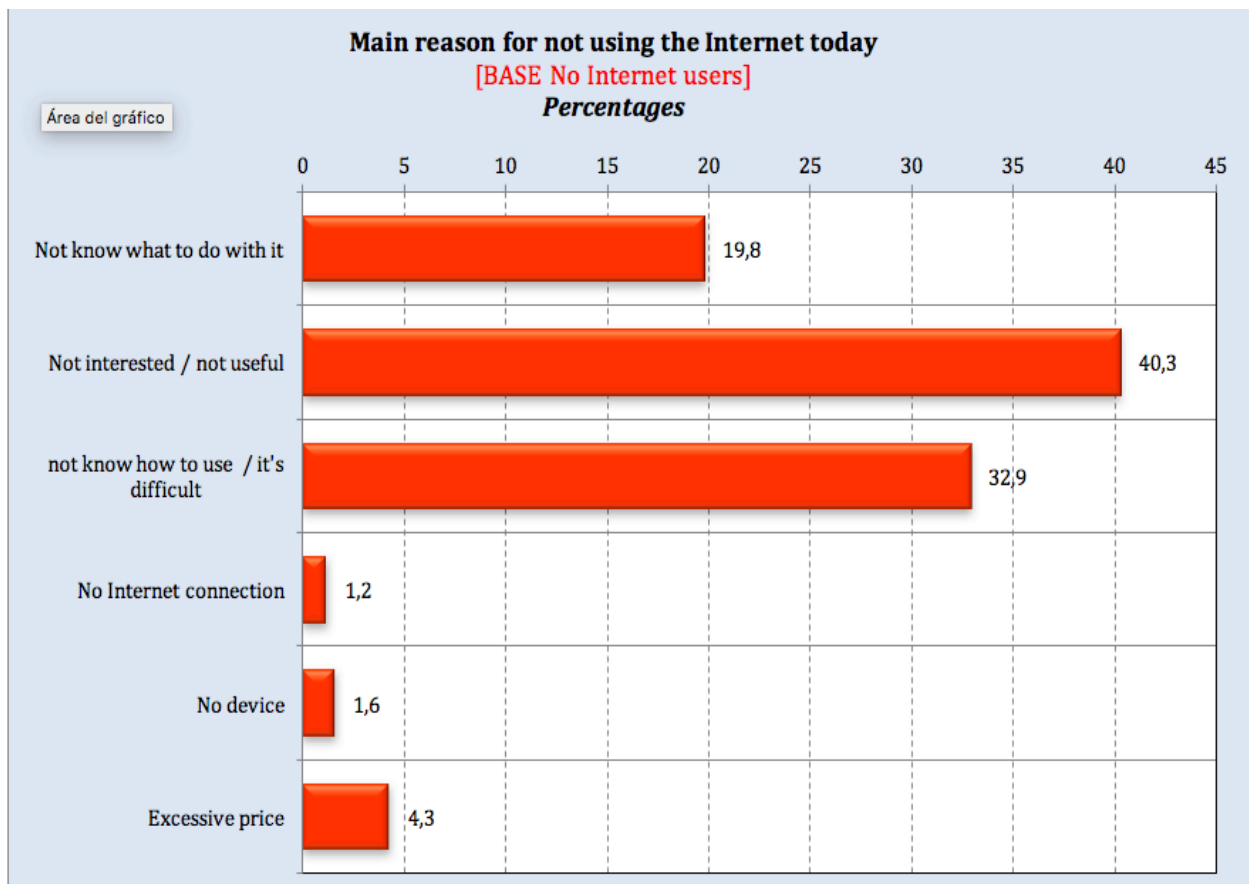
The STP accesses the Internet from home (29.5%) and without consideration for using hours (20.3%). This basic datum seems to contradict what was mentioned before regarding smart phone mobility, especially considering that the second most popular place for accessing the Network is cafeterias and restaurants, although with a percentage much lower (7.9%) than that of households.

The main activities of our STP in the Internet are the communication with family and friends and the search for information, way ahead of entertainment, leisure and handling administrative processes and procedures. These uses differ from those presented by Casado et al. (2015), mainly emails, search for information and reading the press. This difference makes sense because the above-mentioned study refers to a period when SN were not developed yet (2004-2012).



As for Internet usage barriers, there are two aspects to consider: one is pragmatic and relates to the little or no interest they have on this technology, and the other is functional, because they do not know how to use it and think of it as something quite difficult to learn. These two aspects have a significant impact on their hesitation to use this ICT in

the future. At this point, we find a certain level of correlation with the data provided by Observatorio Fundación Vodafone-CERMI (2011), which showed that the main reason for the low usage of this technology was a lack of motivation, related to the difficulty in seeing its real value and to functional and economic limitations.



There are various arguments used as a basis for people their age to start using the Internet, mainly the desire for more information and training on the advantages, usability and operation of these technologies (17.2% and 14.9%, respectively) and a reduction in household connection fees (14.9%).

With regards to the penetration of social networks in our target population, it is worth mentioning the following results. A total of 27.4% state they know some social network and 23% say they use them. We can establish a nearly direct correlation between SN knowledge and their use. However, that re-

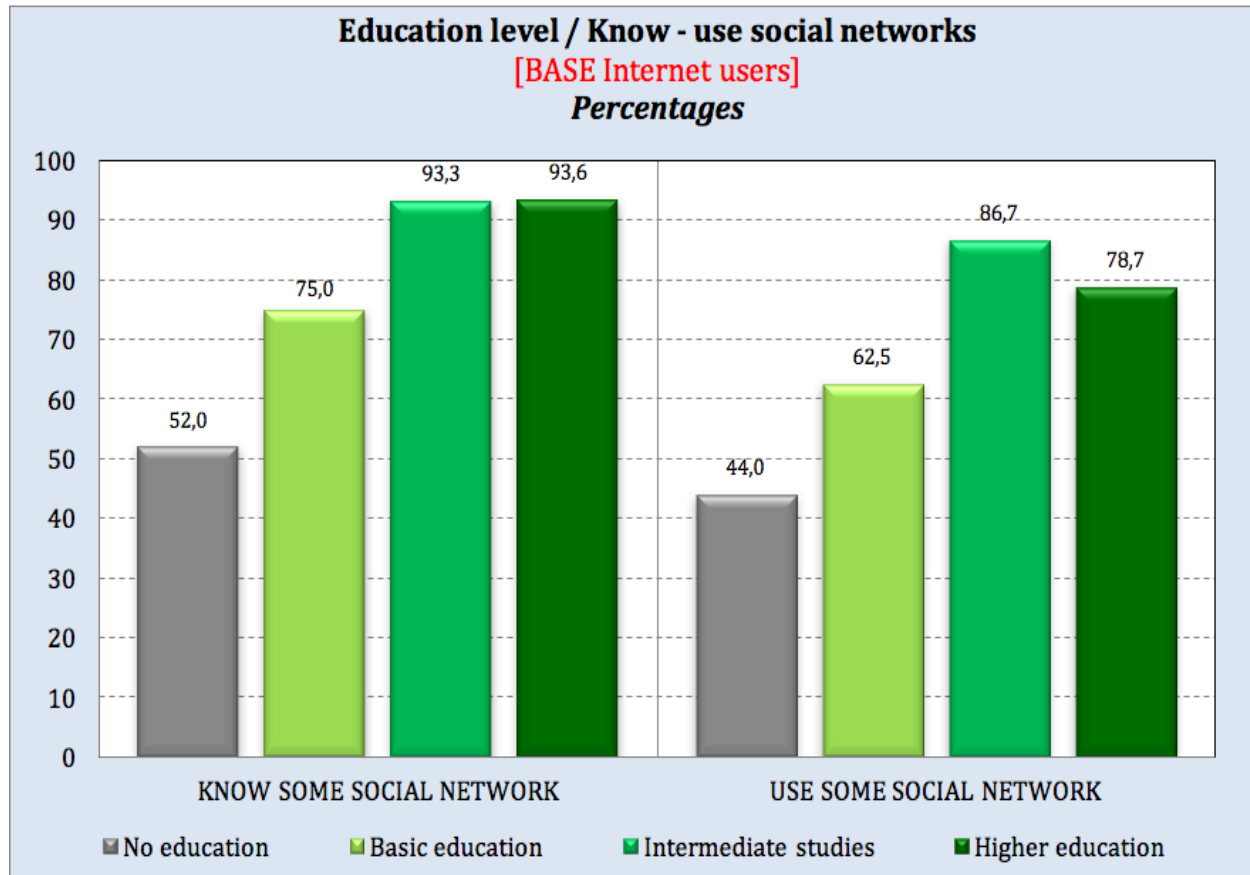
lationship is not so clear between the use of the Internet (36.7%) and SN (23%). Over 13% of Internet users do not use SN.

There are no significant differences with regards to SN knowledge between men and women. Having said that, women use them more actively than men. Some 75.4% of women using the Internet also use SN, whereas in the case of men that percentage goes down to 60.3% .

As for their place of residence, SN are most widely known and used in urban centers (91.5% of knowledge and 75.6% of usage)

than in districts (64% and 56% respectively). There are no significant differences in terms of marital status. It is also confirmed

that the higher the level of education, the greater the use of these technologies, as seen in the following graph.

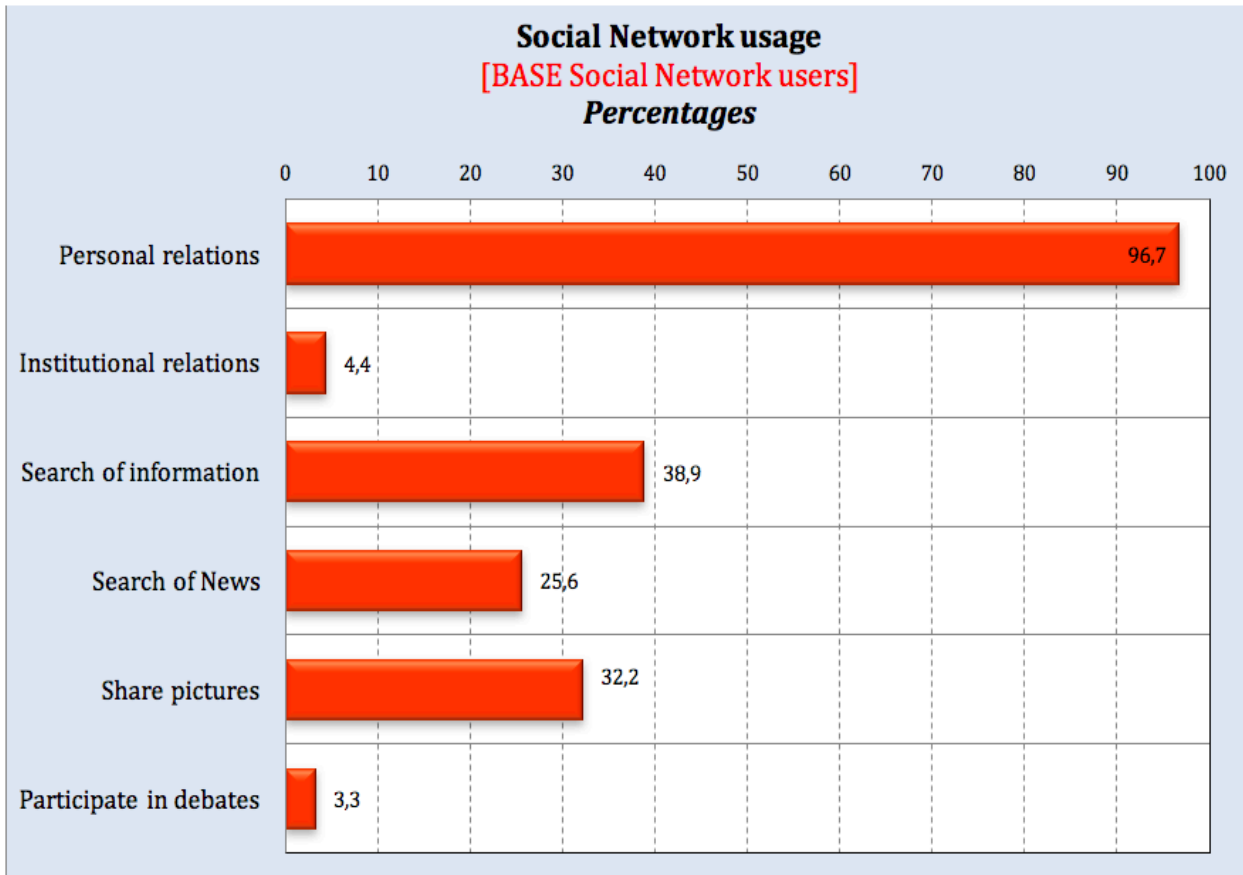


Thus, the average SN user profile in our STP is a women residing in the urban center and with a high level of education, similar to what was mentioned for Internet users.

ded, are less commonly used. SN are accessed via a desktop by 24.4% of our population, from a laptop by 15.6% and from a tablet by 18.9%.

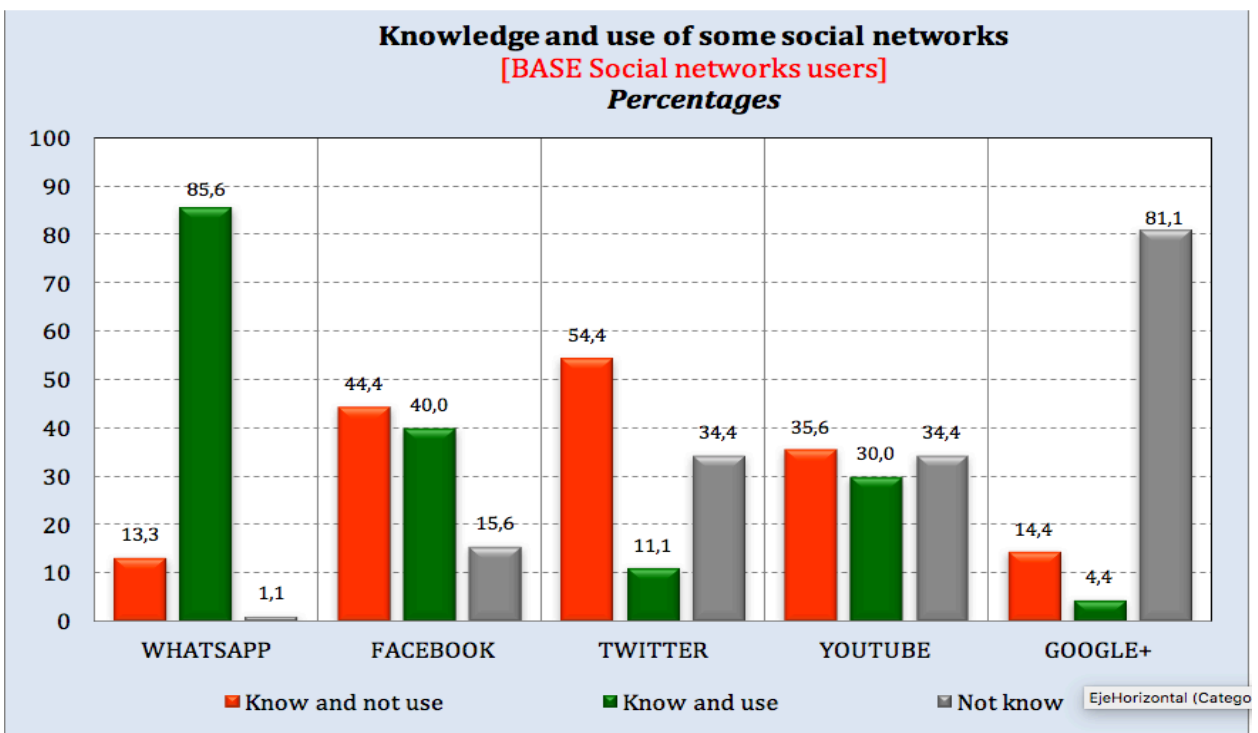
As for the frequency of usage, most users (72.2%) access SN on a daily basis, with only 6.7% accessing less than once per day. They also access at any time of the day (71.7%) and mostly using their cell phone (84.4%). Other devices, computers inclu-

Nearly all users (96.7%) say they use social networks mainly to connect with families and people they know. The following graph shows that other motives for usage are not nearly as significant.



The most commonly known and used network is the Instant Messaging network Whatsapp, with 85.6% of all users, followed by Facebook with a much lower 40% of

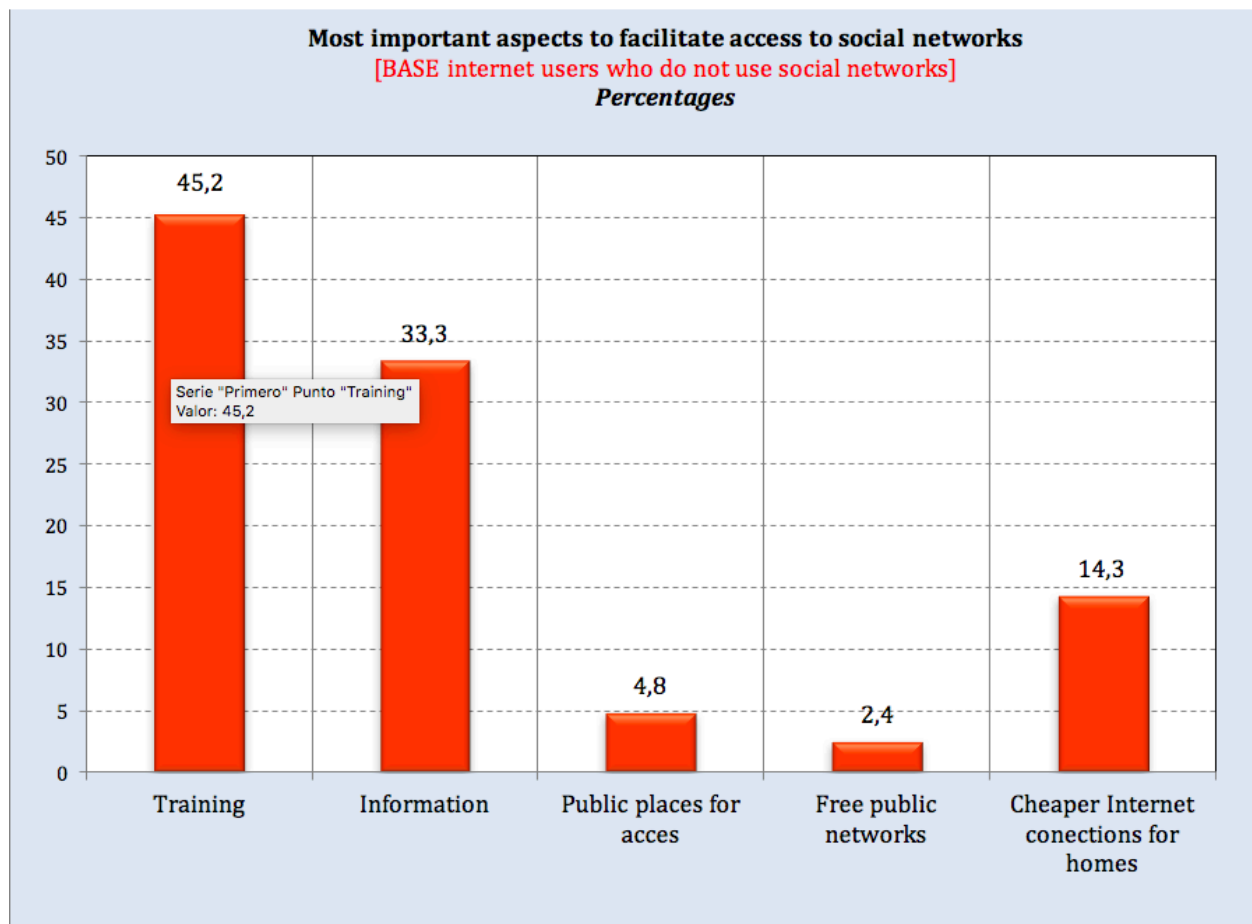
penetration among our STP. The following graph provides detailed information on user distribution amongst the main social networks.



As for the way in which SN were heard about, most say they learned about them through family and friends (90%), with only 4.4% saying they knew about them through training courses. An even lower 2.2% of users stated that they heard about SN through the media.

With regards to the perceived level of knowledge on SN usage, it is worth mentioning that a remarkable percentage of users (22.4%) believes they have no knowledge of SN usage whatsoever, although they still think of themselves as users. Having said that, more than half (55.3%) say their level of knowledge is medium or high.

As for SN non-users who do have Internet access, the main reason why they do not access these networks is their lack of interest and their perception that they are not useful (43.8%); a large percentage of them also mention they do not know how they work (39.6%). In any case, their perception of SN being dangerous for their intimacy is quite low (6.3%), although when asked about ways to facilitate their SN access, most respondents referred to training (45.2%), followed by information (1) (33.3%). Cheaper Internet connection fees are only an issue for 14.3%, whereas aspects such as the creation of public access spaces and free-of-charge public connections are only mentioned by a small low percentage (4.8% and 2.4%).



#### 4. DISCUSSION AND CONCLUSIONS

The first surprising finding in this research was the lack of knowledge of our STP of SN and Internet operation. More specifically, pretest interviewees responded they did not utilize the Internet, although when

asked about WhatsApp, they said they used it. That means they were using the Internet through this application without knowing it; as a result, we needed to change the questionnaire.

Another important finding illustrating technological ignorance is the low percentage of people who have and use the Internet connection, especially when compared with the rest of age profiles. Actually, over 25% of individuals with access to the Internet do not use it. Therefore, a significant educational exercise is required in this population group with no access barrier resulting from device or connection fee limitations, but still not daring to use the Internet because they think their knowledge is insufficient or the net is not useful.

In the specific case of SN usage, the findings are similar to those that apply to Internet usage. Over 10% of Internet users do not use SN. Once again, we are talking about a group with no barriers regarding their devices or connection access which does not use SN because they do not know their functionalities.

These data show that our STP is not interested in the Internet and SN because they do not think these are useful and perceive the need to develop skills which they lack. In short, usefulness, opportunity and an apparently excessive learning curve. We believe this is a highly ethnocentric perception which focuses more on the fear of the unknown than on actual pragmatic hypotheses. Similarly, this work also reveals that a large part of Internet and SN users believes that despite having insufficient knowledge of these technologies, they still use them. This shows that a low perception of usage skills applied to this technology does not mean the latter will not be used. Therefore, it is initially a matter of informing on Internet and SN usefulness so as to promote interest and train people to facilitate their usage. In the case of our STP, efforts should be made in the districts because knowledge and usage in those areas is lower than in the urban center.

It is surprising that Internet users do not use this technology frequently, whereas SN users mention they access them every day.

This result leads us to conclude that the individuals who overcome access barriers become regular users, although their use is mostly limited to two activities: search for information (Internet) and contact with family and friends (SN)

Another relevant finding is the fact that individuals who use the Internet and SN prefer mobile access, mainly via their smart phones. The high penetration level of this technology in Spanish households, as well as its versatility and user friendliness, have favored its introduction as a key SN access and connection tool. Furthermore, since smart phones are the preferred device of our STP, we also recommend the development of specific mobile applications for this population group.

The most popular SN amongst our STP is Whatsapp; in fact, it is the only one used for a large percentage of users who do not know other applications commonly used by younger age groups (Facebook and Twitter). As already mentioned, the main purpose of usage is connecting with family and friends. With regards to this, it is important for Public Administrations and private organizations interested in this target group to promote communication through this application.

It is clear that our STP demands training and information to start using the SN. In fact, their lack of interest in these technologies is the logical consequence of their lack of knowledge, meaning economic aspects (cheaper connections, please and public networks) take a second place. It seems reasonable not to worry about the cost of services with a usefulness that is not clear. Thus, we recommend public administrations to promote Internet and SN access amongst our target age group, informing individuals on the advantages resulting from their usage. As this study reveals, people who know the Internet and SN are interested and willing to use them, with a large percentage of them saying their user skills are



insufficient. It is important to point out that these technologies can stretch out much further than social relationships with family and pertinance groups (exchanging pictures, making videoconferences, keeping in touch with family and friends...). Limiting the Internet and SN to these activities is ignoring a much larger set of options potentially enhancing their quality of life: making appointments with their health centers, establishing direct contact with their GPs, having a detailed calendar of their drug intake, managing banking and administrative proceedings, looking for information and leisure options, etc. Once training and information problems have been solved, it would be necessary to reduce connection costs and to develop public network and access places so as to generalize their usage amongst this STP.

### Funds

This research, referenced PMAFI-20-12, was carried out within the framework of a project funded by UCAM (Catholic University of Murcia) under the name "Analysis of institutional and marketing communication consumption through the Internet, mobile devices and social media" (original in Spanish).

### REFERENCES

- Agudo, S., Pascual, M<sup>a</sup> Á., & Fombona, J. (2012). Use of digital tools amongst senior citizens (Original in Spanish). *Comunicar*, 39 (XX). 193-201. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C39-2012-03-10>.
- Aunión, J. A. (2014). There are no children in the park (Original in Spanish). *El País*, 06-07- 2014. (<http://goo.gl/b7u-hm0>) (14/10/14).
- Campos Freire, Francisco (2014). Research and management of digital social networks (Original in Spanish). *Panóptico* 01, 7-51. La Laguna (Tenerife): La Laguna University. DOI: 10.4185/CAC 50
- Cárdenas-Corredor, D. C., Melenge-Díaz, B., Pinilla, J., Carrillo-González, G. M., & Chaparro-Díaz, L. (2010). Social foundation of ICT usage for caretakers of people with chronic illnesses: a state of the art (Original in Spanish). *Aquichan*, 3 (10). 204-213. (<http://goo.gl/MYa51w>) (20/06/15).
- Casado-Muñoz, R., Lezcano, F., & Rodríguez-Conde, M. J. (2015). Active aging and technology access: An evolutionary empirical study (Original in Spanish). *Comunicar*, 45 (XXIII). 37-46. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-04>
- Castellano Fuentes, C. L. (2014). The influence of social support in the emotional state and attitudes towards old age and aging in a sample of senior citizens (Original in Spanish). *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 3 (14). 365-377. (<http://goo.gl/hWe95q>) (27/07/15).
- Regional Statistics Center of Murcia - CREM (2014). Municipal Register of Inhabitants (Original in Spanish). (<http://goo.gl/W3ZQDr> men and <http://goo.gl/M5twh8>, women) (28/3/15).
- Chen, Y., Lee, B., & Kirk, R.M. (2013). Internet Use among Older Adults: Constraints and Opportunities. In R. Zheng, R. Hill & M. Gardner (Eds.). *Engaging Older Adults with Modern Technology: Internet Use and Information Access Needs*. (pp. 124-141). Hershey, PA: Information Science Reference. DOI: <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-4666-1966-1.ch007>
- Chen, K., & Chan, A.H. (2014). Predictors of Gerontechnology Acceptance by Older Hong Kong Chinese. *Technovation*, 34(2), 126-135. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.technovation.2013.09.010>
- Colombo, F., Aroldi, P., & Carlo, S. (2015). New senior citizens, new gaps: ICT, inequalities and wellbeing of senior citizens in Italy. *Comunicar*, 45 (XXIII). 47-55. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-05>
- National Commission on Markets and Competition (2015). Characterization of some over-the-top- service uses in Spain (Electronic Communications and Audiovisual Services) (Original in Spanish). (<http://goo.gl/ypRKbj>) (15/7/15)

- Cristóbal-Fransi, E., Daries-Ramon, N., & Baldomar, J. P. (2014). Categorization of e-consumers: an applied study based on Internet usage prospects (Original in Spanish). *Cuadernos de Gestión*, 1 (14), 33-55. (<http://goo.gl/Mfrr3h>) (21/5/15)
- Dillon, W., Madden, T., & Firtle, N. (1996). *Market research in a marketing environment*. Madrid: McGraw-Hill.
- Fundación Telefónica (2011-2015). *Information Society Report in Spain*. (<http://goo.gl/lly2EB>) (18/4/15).
- Fundación Vodafone España (2012). *ICT: senior citizens connected to the future*. Executive summary. (<http://goo.gl/qHgcGb>) (25/5/15).
- Grande, I., & Abascal, E. (2011). *Commercial research techniques and fundamentals* (Original in Spanish). Madrid: ESIC.
- González, A., Ramírez, M. P., & Viadel, V. (2012). Attitudes of the Elderly Toward Information and Communications Technologies. *Educational Gerontology*, 38 (9) (Original in Spanish). 585-594. DOI: 10.1080/03601277.2011.595314.
- González-Oñate, C., Fanjul-Peyró, C., & Cabezuelo-Lorenzo, F. (2015). Use, consumption and knowledge of new technologies amongst senior citizens in France, Spain and the United Kingdom (Original in Spanish). *Comunicar*, 45 (XXIII), 19-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-02>
- Gracia, E., & Herrero, J. (2008). Digital gap and quality of life amongst senior citizens (Original in Spanish). Madrid: IMSERSO. (<http://goo.gl/uZJkue>) (15/5/15).
- IMSERSO (2011). *White book on Active Aging* (Original in Spanish). Madrid: Imsero. (<http://goo.gl/iKEwAa>) (15/5/15).
- INE (2014). *Register. Population per municipalities* (Original in Spanish); (<http://goo.gl/kMGhLX>) (22/9/15).
- INE (2014). *Equipment and Use of Information and Communication Technologies in households* (Original in Spanish). (<http://goo.gl/xV0rvx>) (21/4/15).
- INTECO y AGDP (2009). *Study on data privacy and information security in online social networks*. National Institute for Communication Technologies and Spanish Agency of Data Protection (Original in Spanish). (<https://goo.gl/QnYMC2>) (18/3/15).
- IAB Spain (2013, 2014). *4th and 5th yearly study on Social Networks* (Original in Spanish). (<http://goo.gl/gM9ExG>) y (<http://goo.gl/ZPGg15>) (15/4/15).
- Lelkes, Orsolya (2012). *Happier and less isolated: internet use in old age*. European Centre for Social Welfare Policy and Research. (<http://goo.gl/mLmg9e>) (15/3/15).
- Llorente-Barroso, C., Viñarás-Abad, M., & Sánchez-Valle, M. (2015). Senior citizens and the Internet: The Net as a source of opportunities for active aging (Original in Spanish). *Comunicar*, 45 (XXIII), 29-36. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-03>
- Luna-García, H., Mendoza-González, R., & Álvarez-Rodríguez, F. J. (2015). Design patterns intended to facilitate access and use of social applications amongst senior citizens (Original in Spanish). *Comunicar*, 45 (XXIII), 85-94. <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-09>
- Malhotra, N. (2004). *Market research: an applied approach* (4 Ed.) (Original in Spanish). Mexico: Prentice Hall.
- Marketingdirecto.com (2014). *Spain is the fourth most popular country in terms of WhatsApp usage* (Original in Spanish). (<http://goo.gl/zxPRLU>) (15/5/15).
- Observatorio Fundación Vodafone-CERMI (2011). *Current status of accessibility to information and communication technologies (ICTs)* Madrid (Original in Spanish): (<http://goo.gl/DvBF82>) (15/8/15).
- ONTSI (2011). *Social Networks in the Internet* (Original in Spanish). (<http://goo.gl/mH67dA>) (2/7/15).
- Padilla-Góngora, D., & Padilla-Clemente, A. M. (2008). *Technologies for senior citizens* (Original in Spanish). *Universitas Psychologica*, 3 (7), 883-894. (<http://goo.gl/2dS7ts>) (28/07/15)
- Pew Research Center (2015). *Demographics of Key Social Networking Platfor-*

- ms. (<http://goo.gl/W4yVNN>) (15/7/15).
  - Peral-Peral, B., Arenas-Gaitán, R., & Villarejo-Ramos, A. F. (2015). From a digital gap to a psycho-digital gap: Senior citizens and social networks (Original in Spanish). *Comunicar*, 45 (XXIII). 57-64. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-06>
  - Red.es y Fundación Vodafone España (2014). Technologies oriented to mobility: assessment and trends (Original in Spanish). (<http://goo.gl/faOM4L>) (15/6/15).
  - Sánchez, M., Kaplan, M. S., & Bradley, L. (2015). Using technology to interconnect generations: considerations on form and function (Original in Spanish). *Comunicar*, 45 (XXIII). 95-104. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-10>
  - The Cocktail Analysis y Arena (2014). VI Wave of the Social Network Observatory (Original in Spanish). (<http://goo.gl/QallV5>) (13/5/15).
1. INE hereafter.
  2. Hereafter referred to as SN.
  3. Some studies consulted (Leikes, 2012; González, 4. Ramírez & Viadel, 2012; González, Fanjul, & Cabezuolo, 2015) refer to individuals over 65 years of age. However, with the aim of ensuring accuracy, retired people in the municipality of Murcia will be referred to as senior citizens over the age of 64 because the legal retirement age is 65.
  5. ONTSI hereafter.
  6. From now on, we will refer to this population as STP (Study Target Population).
  7. It is important to notice than SN percentages are referred to Internet users, not all STP.
- (1) Information refers to explanations regarding SN uses and functionalities for them.



## Quan el cinema s'explicava: el cas de Girona

### Quando el cine se explicaba: el caso de Girona When they were explaining the cinema: Girona's case

#### **Autora:**

Dra. Sílvia Espinosa Mirabet  
Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8304-5882>  
silvia.espinosam@udg.edu

Professora contratada Doctora  
Departament de Filologia i Comunicació  
Facultat de Lletres  
Universitat de Girona, UdG  
Pl. Ferrater Mora, 1  
17071 Girona (Espanya)

#### **RESUM**

Aquest és un article sobre la història del cinema i neix amb la intenció de posar un complementari granet de sorra al relat cronològic del cine del nostre país, incorporant-hi el punt de vista d'uns professionals que fins ara no han tingut massa repercussió. El treball té un ambició objectiu. En primer lloc busca explicar la convivència del cinema sonor amb el mut a partir dels explicadors, unes figures emblemàtiques i desaparegudes que comentaven les pel·lícules per facilitar la seva comprensió. La metodologia pròpia de la recerca ha permès poder categoritzar les diferents tipologies de professionals d'aquest ofici i tanmateix, focalitzant en Girona com a cas, convertir en patrimoni escrit les primeres i més infantils memòries cinematogràfiques dels pioners del cinema a la demarcació de Girona. A partir d'entrevistes realitzades a alguns dels protagonistes dels annals del cinema, s'ha pogut resseguir el rastre de les primeres mostres de cine i observar el rol que hi van tenir els narradors de cintes, per relatar des d'aquesta òptica, com es va produir un canvi tan cabdal per a la història de la indústria cinematogràfica. **PARAULES CLAU:** cinema; cinema mut; cinema sonor; efectes en directe; explicadors; història.

#### **RESUMEN**

El presente artículo, sobre historia del cine, tiene un múltiple objetivo. De entrada busca explicar el paso del cine mudo al sonoro a partir del estudio de los explicadores como figura bisagra en este cambio. Esos profesionales, ahora desaparecidos, contaban las películas a un público mayoritariamente analfabeto, con la finalidad de facilitar su comprensión. La metodología usada, focalizada en Girona, apoyada en entrevistas en profundidad y una extensa revisión bibliográfica, ha echo posible categorizar ese desaparecido oficio, seguir el rastro de las sagas cinematográficas gerundenses y dejar por escrito un patrimonio memorable que explica, en primera persona, cómo fue el paso del cine mudo al sonoro, un

cambio fundamental en la industria cinematográfica pionera. **PALABRAS CLAVE:** cine; cine mudo; cine sonoro; efectos en directo; explicadores; historia.

## ABSTRACT

This article is a complement to the catalan cinema history. In the first place it looks for to explain the cohabitation of the audible cinema with the silent one, to focus on the cinema speakers. Some emblematic and missing figures that commented the films to facilitate its understanding. The own methodology of the research has allowed classify the different typologies of this professionals yet still, focusing in Girona as a case, convert in a heritage written the first and childish cinematographic memories of the pioneers of the cinema. From interviews realised to some of the protagonists of the annals of the cinema in Girona, has been able to pursue the track of the first samples of cinema and observe the rol that had the narrators of tapes, to relate since this optical, how goes to produce an as principal change for the history of the cinematographic industry. **KEYWORDS:** cinema; explainer; history; silent movies; sound effects live; talkies movies.

## 1. INTRODUCCIÓ

Entendre la feina dels explicadors del cinema mut és una tasca relativament senzilla però no massa documentada si tenim en compte l'esment puntual dels explicadors en compendis sobre història del cinema al nostre país (Porter Moix, 1992; Caparrós, 1990; Gubern, 2000) o en articles acadèmics i per a congressos (Sánchez Salas, 1995) i normalment no és relatada a partir dels testimonis vius dels explicadors. Per això, un dels propòsits d'aquest treball és conèixer més detalls d'aquesta creativa ocupació per a poder determinar una tipologia d'explicadors de cinema a partir de les actuacions rememorades i viscudes per protagonistes de l'ofici. Per tal de fer-ho assequible l'objectiu s'hauria de poder assolir a partir d'un estudi de cas focalitzat a Girona i a partir de membres de les nissagues cinematogràfiques pioneres a la demarcació. A partir de recollir les seves memòries vives es podrà explicar com en algunes petites localitats d'aquest territori es poden documentar explicadors de cinema mut treballant quan el cinema ja és sonor fins com a mínim, la Guerra civil.

Aquest article és també un viatge a l'època més romàntica i primitiva del cine, mercès als records que s'han pogut transcriure de

les entrevistes als pioners d'aquesta fórmula d'entreteniment. Els seus comentaris i les seves interpretacions del primer cinema no s'haurien de desconèixer. Per aquest motiu, es presenta de forma acadèmica aquest treball de camp inèdit. El pas del cinema mut al sonor fou la primera gran transformació de la indústria cinematogràfica i s'ha documentat àmpliament però no és costum fer-ho a partir dels petits industrials, de les famílies que tenien en el cinema el seu negoci familiar i que procuraven entreteniment, a principis del segle XX a una població majoritàriament analfabeta.

El cinema mut, que és realment cinema sord (Chion, 1987), ja que si bé els personatges parlaven, els espectadors no els podien sentir, s'explicava per a facilitar la seva comprensió. Però aquestes explicacions, tan importants des de l'òptica de l'espectador, no s'acostumen a estudiar en profunditat a la nombrosa literatura sobre els orígens del cinema. Si bé és cert que els explicadors o comentadors de cinema surten referenciats com a curiositat en moltes d'aquestes publicacions, no ocupen espai destacat com sí que tenen els projeccionistes, els actors o els empresaris. Els comentaristes de pel·lícules eren homes, no s'ha pogut identificar cap dona



exercint aquest ofici, que col·locats al costat de la pantalla de cine, explicaven cara al públic, les escenes que s'estaven mirant per tal que l'auditori entengués millor allò que veia. Els antecedents universals cal buscar-los en l'ancestral teatre japonès Benshi d'una llarga tradició i d'un pes tan significatiu que alguns dels explicadors, els katsuben, (Moreno, 2010) a principis del segle XX es posaven d'acord amb els operadors de càmera per tal que acceleressin o aturessin les imatges amb la finalitat que ells poguessin mostrar les seves destreses orals. "[...] és el punt de suport damunt del qual descansa l'espectador arrossegat per l'embragadesa de ses imatges. [...] era un element essencial de l'experiència cinemàtica al Japó" (Moreno, 2010: 291).

A l'estat espanyol un precedent important són los romances de ciego (Sánchez Salas, 1996). Fernández (1998) considera, però, que els romancers i els explicadors no corresponen a la mateixa categoria de personatges.

El explicador tienen una función de intermediación entre el relato visual que es producido por la industria y el público [...] es receptor de un discurso previo [...] siendo este estatuto cervantino de narrador y receptor al mismo tiempo y su papel de intermediario dos rasgos que lo separan de las otras figuras mencionadas, cuyo relato visual es producido por ellos mismos (Fernández, 1998: 222-223).

Porter Moix (1992) afirma que el cinema a Catalunya des de ben aviat era acompanyat per músiques mecàniques o en viu i per comentadors.

el qual anava explicant al públic allò que, al seu parer podia ésser mal entès o passar desapercebut. Posteriorment i per evitar en part, els excessos de tals comentadors, s'introduïren els rètols intercalats. Però aquest procediment tenia un inconvenient no pas menor: una part del públic era analfabeta o gairebé. (Porter Moix, 1992: 85)

Al Museu del Cinema de Girona es parla d'explicadors molt pioners, vinculant-los a l'època de les llanternes màgiques: "Amb la seva paraula i acompanyant-se de música, el llanternista ja coneix a bona part d'Europa, el llençol on apareixen imatges increïbles". En aquest sentit, Frutos (2010) considera que part de l'èxit de les projeccions de llanterna màgica cal atribuir-los als acompanyaments textuais, musicals i sonors que complementaven les imatges. "Es presumible que desde los mismos comienzos de la linterna mágica como medio de comunicación, los linternistas se dieran cuenta de que el efecto de sus imágenes se veía potenciado por un adecuado acompañamiento sonoro" (Frutos, 2010: 69).

Sánchez Salas (1995) afirma que els explicadors comencen a desaparèixer quan els rètols del cine mut tenen més presència a les pantalles, tot i que hi ha una època en què conviuen explicadors i rètols. Rivas (2010) situa la desaparició d'aquests personatges al voltant de 1913, quan al cine "se le subió la vanidad a la cabeza, queriendo competir con el teatro" (Rivas, 2010: 166).

Grahit (1943) relata l'arribada del cinema a Girona entre barraques i fires i, si bé directament no parla d'explicadors, la seva descripció cronològica és una bona font per identificar alguns personatges que amb diferents sensibilitats i maneres hi treballaven quan el cine arribà a aquest territori.

### 1.1. Un context social pel naixement del cinema

És necessari descriure el marc sociològic des del moment que emmarca la recerca, finals del segle XIX i principis del XX, ja que condiciona alguns detalls de la feina dels nostres subjectes objecte d'estudi.

A la província de Girona (amb poc més de 300.000 habitants) la vida d'aquell tombant de segle es basava sobre tot en una economia agrària, tot i així, a la capital hi havia alguns propietaris rurals que no vivien d'esquena al progrés. Però les informacions del Museu d'Història de la ciutat apunten

que Girona encara no era ni de bon tros una ciutat de serveis ni un centre administratiu cabdal, com es tornaria al segle XX.

Girona amb 15.000 habitants era una ciutat petita, tancada dins de les seves muralles i, segons dades del Museu d'Història, la instal·lació de l'enllumenat elèctric va ser la mesura de modernització més espectacular. En aquesta època la ciutat té cinc importants fàbriques: dues de filats i teixits, dues de paper i una foneria. Cap d'aquestes primeres indústries es vincula al cinema, cosa que sí que passava a Barcelona, però bé que una de les primeres pel·lícules produïdes a Girona fou l'enregistrament de la sortida dels treballadors d'aquesta foneria.

Contràriament, a Barcelona (500.000 habitants) a principis del segle XX hi ha indústria cinematogràfica i s'hi fan les primeres proves. L'Alexandre Promio, ajudant dels Lumière, va presentar el gran invent a Barcelona, entre d'altres grans ciutats, però no va a Girona, que era una ciutat de províncies. Així que no serà fins el 31 d'agost de 1897 que es fan les primeres proves cinematogràfiques a Girona. El local que les acollí es coneixia com "Els 4 cantons", al barri vell. Tal i com recull l'advocat José Grahit (1943), el local era un lloc molt cèntric però "reducido y de escasísimas condiciones." Així i tot, aquest primer cinema gironí s'inaugura formalment el 4 de setembre d'aquell 1897, exhibint: "La plaza de la República de París"; "Una batalla de nieve" i "La llegada de un tren". L'entrada costava 25 cèntims i les projeccions es van arribar a fer fins a cinc cops diaris els dies festius. Aquestes primeres projeccions desapareixen després de les Fires i Festes de Sant Narcís ja que no hi havia per costum anar al cinema i a més era un tipus d'espectacle per gent sense gaire poder adquisitiu.

Pensa que el cine el comencen a fer firaires i la gent més pudent no s'hi relaciona gaire. [...] la gent de primer... hi anava el populacho, el cine valia poc, el teatre valia molt i només hi podien anar els que tenien quartos i al cine hi

podia anar tothom. (Entrevista personal al cineasta Tomàs Mallol, 2003)

És adient remarcar també que un percentatge molt important de la població era analfabeta. Segons dades de l'Institut d'Estudis Catalans, l'any 1900, al Gironès el 58'8% de la població era analfabeta, a la Selva el 75 % i al Baix Empordà, amb la taxa més baixa de tota la demarcació, un 53% de la població no sabia ni llegir ni escriure. Els explicadors eren, doncs, un reclam molt important com evidenciarà aquest article.

## 2. METODOLOGIA

Per a conèixer com es va viure aquesta primera etapa del cine s'ha optat per a l'estudi de cas com a mètode (Hernández Sampieri, 2004) ja que permet analitzar profundament una unitat per a provar una hipòtesi de partida que posteriorment pot esdevenir una teoria. D'entrada, a partir d'una exhaustiva i llarga revisió hemerogràfica, s'ha determinat una mostra configurada per les persones vives de Girona i província que familiarment estan lligades a la història del cinema d'aquestes terres. És a dir, ens hem acostat al testimoni de persones que familiarment, en alguns casos, o de primera mà, en altres, van ser testimonis de l'arribada d'aquest invent meravellós. Per fer-ho s'han emprat algunes de les eines que proporcionen les històries de vida, així com les entrevistes en profunditat, molt indicades per a reconstruir una memòria personal o col·lectiva que fa referència a les formes de vida d'una comunitat en un període històric concret (Santamarina i Marinas, 1994). En el cas que ens ocupa, es volia saber què feien els explicadors quan actuaven i, malgrat no trobar explicadors en vida, es recullen casos d'antics treballadors de cinema o d'empresaris de nissagues gironines vinculades al setè art des dels seus inicis, que recordaven perfectament la feina i les anècdotes que protagonitzaven els explicadors quan els subjectes entrevistats eren nens.

Aquestes explicacions s'han contrastat i triangulat amb documents cinematogràfics,

amb publicacions d'historiadors locals com ara Grahit (1943) o Romaguera (2005), amb premsa de l'època i amb edicions com ara programes de mà o fulletons dels arxius personals dels testimonis entrevistats.

En aquest sentit, cal destacar que moltes de les transcripcions són literals, és a dir, respecten totalment els trets dialectals i els barbarismes dels protagonistes per tal de dotar-los de més realisme. Pujadas (1992) aplaudeix la literalitat de les transcripcions, tot i que recomana revisar errades morfològiques per fer el text al més llegible possible.

### 3. LES PRIMERES SALES DE GIRONA-

Després del primer cine dels "4 Cantons", la màgia d'un nou i fabulós invent ha arrelat entre el públic gironí, que per les Festes de Sant Narcís de l'any 1898 assisteix al boom de les barraques. En un radi de no més d'un quilòmetre de distància s'hi instal·la la de la família Pomar, Biógrafo-Lumière, el cine W. Polak, que, a part d'un cinematògraf i un fonògraf, exhibia figures de cera, caps que parlaven i hi feien ballar l'ós i la barraca del Teatre Principal que només funcionava els dissabtes i els diumenges i passava set pel·lícules de temàtiques tan variades com curses de braus o jocs de malabaristes. Però, a més, el volum de barraques nòmades incloïa molt a prop de la plaça de la Independència: El Cine Lumière, al carrer Figuerola, la de l'Hotel Italiano, la de l'Ideal, la del Moderno i l'anomenada Cinemato-electro-auxiograf (Grahit, 1943).

Més endavant, la premsa de l'època recull com la barraca anomenada el Gran Cine Demeny "único de su clase en España" anunciava el programa de projeccions que ofería en una pissarra penjada a l'exterior. Aquesta barraca projectava produccions locals, com per exemple, la sortida dels treballadors de la foneria "Planas, Flequer i companyia". L'altra gran innovació del Demeny era una urna on recollia l'opinió dels espectadors que podien demanar quines cintes volien tornar a veure.

Al 1903 s'instal·la a la plaça de la Independència, coneguda des d'aquells anys com a la plaça del cinema, per la proliferació de barraques i de projeccions que acollia, una barraca que es diu El Paralelo. La porta fins a Girona l'empresari barceloní Martín del Olmo que canvia el seu negoci del Paral·lel, per la barraca gironina. Segons ens relatava en la seva entrevista, Inocencio Bañuls, antic operador de cinema d'El Gran Via, la veritable ànima de la barraca era l'esposa de Del Olmo, Teresa Fullea.

[...] el meu pare sempre explicava que aquesta dona, que era molt entusiasta del cine, era l'empresària de veritat. Quan jo la vaig conèixer ja era gran i encara era molt trempada. Ella és la que anava a Barcelona a comprar pel·lícules. Aquest home [es refereix a Del Olmo] va ser el primer marit...perquè ella quan va poder es va divorciar i es va quedar el negoci. (Entrevista personal a l'operador de cinema Inocencio Bañuls, 2003)

El testimoni de l'antic projeccionista reforça el de Martí Vera, nét de Teresa Fullea.

El meu pare sempre m'explicava que l'àvia Teresa i el seu primer marit havien vingut d'Aragó, d'un poble que es deia Molinos. Es van instal·lar a Barcelona, al Paral·lel, i per això a la barraca que van portar cap a Girona li van posar així. No sé per què van marxar de Barcelona, però sé que al principi venien a Girona amb la barraca. Ho van fer 2 o 3 anys, muntaven i desmuntaven, fins que van fer prou diners i la meua àvia, que quan va poder es va divorciar del seu primer marit, va comprar el solar per fer-hi el cine. El meu pare sempre deia que així va començar a fer els diners. Era d'una mentalitat molt diferent a la seva època, no! Ella mateixa era l'empresària, sí, sí. Bueno a principi de segle anava a buscar les Gaumont, les pel·lícules franceses a Barcelona. (...) El que sí que és curiós, que encara conservem a un pis de Barcelona, que era de la

meva àvia, mobles de Segundo Chomon, que és un dels pioners del cine a Espanya... era aragonès. Com que el primer marit de la meva àvia també era aragonès, doncs eren socis. I la meva àvia li va deixar calés i com que no els hi va tornar a canvi "et prenc els mobles aquests". Perquè al principi... en aquelles primeres pel·lícules mudes... algunes de les que feia en Chomon hi va intervindre hasta el meu pare que era petitó. Li estic parlant del 1901, el 1899..no ho sé. (Entrevista personal a l'empresari dels cinema Coliseo de Girona, Martí Vera, 2003)

Quan al 1903 Martín del Olmo marxa de Barcelona i arriba a Girona, munta la seva barraca amb unes 500 cadires. Grahit (1943) afirma que de les primeres projeccions destaca "La vuelta al mundo" produïda a Barcelona per Chomon que, segons hem esbrinat, era el seu soci. Al 1907, aquesta barraca és tan gran que té espai per col·locar-hi un òrgan, el del cine Moderno de Sant Feliu de Guixols, i contracten un treballador, Ventura Cervera, que fa anar l'aparell musical.

Un dia Martín del Olmo dijo a Ventura: "¡Para de tocar!" Y seguidamente empezó a explicar con su peculiar facilidad de expresión y gracejo los argumentos de las cintas cinematográficas, colocándose para ello en lugar adecuado del salón, a fin de ser oído fácilmente por el respetable, sin perder éste palabra alguna. (Grahit, 1943: 38).

Aquest és segurament el primer explicador de Girona. Un home que ha vist l'ofici a Barcelona i que no dubta a exportar-lo a terres gironines amb la finalitat d'oferir un espectacle més complet que el de les barraques de la competència. Observant que el negoci funciona, funda una mena de companyia de teatre amateur que situa darrere la pantalla: fan les veus dels actors muts del cinema que es projecta, durant la projecció. Un d'aquests actors era el seu propi fill, tal i com ens ha comentat el nét, Martí Vera.

La primera pel·lícula que s'interpreta així va ser "L'hereu pruna". Aquest avançament al cine sonor provocava, segons Grahit (1943), situacions força còmiques, segurament a causa de la poca sincronia entre els actors de la pantalla i les veus amagades al darrere. Tots aquests actors parlaven en català, excepte Del Olmo, que feia els comentaris i les acotacions en castellà.

La història del primer explicador de Girona, Martín del Olmo i de la seva dona s'estabilitza amb la compra, després d'una permuta amb l'ajuntament, d'un terreny a la mítica plaça de la Independència. Construeixen el Coliseo Imperial, el segon cinema estable de Girona, que s'inaugura i la premsa en fa ressò, el 9 d'octubre de 1909. La sala té cabuda per acollir prop de 2.000 persones i oferirà espectacles d'acrobàcia i de ball. És la competència directa al Gran Via, primer cinema de Girona. El Gran Via, amb 800 localitats, s'havia inaugurat sense tanta publicitat el 26 de juny de 1908, tenia una gran pianola i també portava els millors artistes de l'època al seu petit escenari. El seu propietari fou Pedro Bonet Nadal que amb el pas dels anys va vendre tot l'edifici al representant de la casa francesa Gaumont.

El Gran Via i el Coliseo tenien els mateixos horaris i costaven el mateix. Per tant, eren competència directe i establien estratègies per diferenciar-se i obtenir notorietat. Lluitaven per portar les millors pel·lícules de Barcelona i per veure qui tenia els espectacles més famosos, tal i com recordava Bañuls. Els explicadors també formaven part d'aquest reclam. De fet, les dues sales eren tan potents que quan al 1917 el cercle catòlic obre La Amistad, una nova sala al barri antic de Girona, no va representar cap competència. També és veritat que aquesta era una sala per a films amb alt contingut moral adreçats a joves.

El tercer local en competència fou el de la família Regàs, el Cinema Albéniz, inaugurat l'11 d'abril de 1923. Com no podria ser d'una altra manera s'ubicà també a la plaça de la



Independència. Grahit (1943) parla d'"un hemoso salón" amb capacitat per a acollir 1.500 persones. Aquest cinema és l'única sala de Girona que ofereix espectacles de boxa, tenia el seu propi quintet musical per amenitzar vetllades i pel·lícules: el Quintet Emporium i s'hi explicaven les pel·lícules.

Durant la Guerra Civil, i per primer cop, aquestes tres sales, deixen de ser competència. Són col·lectivitzades per les autoritats d'esquerres que governen Girona i hi canvien el nom. L'Albeniz és l'únic que manté el seu nom, en honor al gran músic. El Coliseo passa a dir-se El Bakunin i el Gran Via era el Durruti. Segons Martí Vera, després de la Guerra Civil, els propietaris d'aquestes tres sales decideixen continuar funcionant com si fossin una sola empresa, amb tres propietaris diferents, "ja que són temps difícils" i d'aquesta manera comparteixen treballadors i pel·lícules. L'economia, des dels orígens de les primeres barraques de fira, marca molt de prop l'evolució d'aquesta nova forma d'entreteniment.

#### 4. LA HISTÒRIA DEL CINE EN ALGUNES COMARQUES

Per parlar de la història del cinema a les comarques de Girona i buscar-hi explicadors ens hem volgut centrar en dos noms propis, que tot i no ser els únics, marquen un abans i un després del cine a molts indrets de la geografia gironina: els Gubau i Tomàs Mallol.

La família Gubau és una nissaga d'empresaris que comencen amb el negoci del cinema a Anglès (la Selva) i que amb pocs anys i de forma itinerant porten cinema i altres espectacles d'oci a 25 pobles disseminats per molts indrets de la geografia gironina. L'altre gran nom propi és el d'en Tomàs Mallol, home vinculat a la història del cinema des que tenia sis o set anys i que acabarà sent l'artífex de la construcció del Museu del Cinema de Girona.

Joan Gubau Cortacans era el propietari de la Fonda d'Anglès i al 1916, juntament amb

el seu fill, Ricard Gubau, decideixen ampliar negocis i compren el teatre del seu poble, que queda batejat amb el nom de Teatre Gubau. Primer, aquest teatre es dedica només a fer actuacions de varietés acollint cantants de primera fila com Silvia Campos, Los lancis o Laura Martí segons el programa de mà de 1923. L'èxit fa que els empresaris decideixin ampliar l'oferta, fent-hi, a més a més, projeccions de cinema. El primer programa d'aquesta nova etapa, 1925, escrit en català, explica com el Teatre Gubau s'estrena amb la projecció de Parisette "pel·lícula d'èxit immens amb dotze episodis".

Esteve Gubau, el menor dels germans de la nissaga, recordava aquells inicis familiars.

Feien varietés per la Festa Major. Era un cafè molt gran. Per a la Festa Major obrien les portes i hi feien varietés i teatre. Hi venien companyies de tot arreu. I després cine sincronitzat. Nosaltres fèiem cine mut i després sonor a Amer, Anglès, Santa Coloma de Farners, Caldes de Malavella, també a Torroella de Montgrí, a Figueres a Blanes, a Olot. Després de la Guerra va començar a molts altres llocs. Però tots no anaven al mateix temps. Fèiem societats amb els pobles que volien fer cine i ells posaven els locals i nosaltres els portaven l'espectacle... i sí explicàvem les pel·lícules. [...] Sempre funcionaven 5 o 6 pobles alhora cada temporada, i quan s'acabava...canviàvem de poble [...] Després la gent començava a estiuajar i ja no venia ningú. Era només fer cine tardor i hivern. (Entrevista personal al cineasta Esteve Gubau, 2003)

A Torroella de Montgrí, el cinema mut es va projectar fins el 1934 a Can Coll tal com diu Bellapart (1995). Les primeres exhibicions d'aquest local foren acompanyades darrere la pantalla amb uns primitius efectes sonors, a base de tocar un bombo per reproduir el tret de canó de "La batalla". L'artífex d'aquesta celebrada acció fou l'encarregat del manteniment

de la sala, conegut popularment com el Paquetilla.

Els acompanyaments més espectaculars foren els que feien un grup de músics locals que van formar Orquestrina Ràdio [...] col·locant-se al fossar que hi havia just davant l'escenari [del cinema Montgrí], des d'on veien la pantalla i des d'on intentaven seguir amb el màxim rigor musical el clímax que es representava a les imatges (Bellapart, 1995, 30-31).

Gubau va viure la realització d'efectes especials en directe.

Sé que moltes vegades algú havia explicat la pel·lícula, però...jo del cine mut no me'n recordo gaire...recordo actors amagats darrere la pantalla, alguns feien com doblatge, altres feien efectes...no els veies...però jo recordo el cine sincronitzat... Al 1927-1928, jo era molt petit i ho recordo. Era la màquina mateixa però, a la màquina muda hi connectaven el sincronisme, unes plaques grans, un disco. El disco s'havia de posar quan començava la pel·lícula. Li deien sincronitzat però no ho era pas, perquè si la pel·lícula es trencava, pam, ja està, allavorens ja no anava pas bé. Al disco hi havia els diàlegs, la música, tot, tot. Jo el vaig sentir. No anava a l'hora. N'hi havia un que cantava i senties tiros... i és clar, la gent cridava i tot això. (Entrevista personal al cineasta Esteve Gubau, 2003)

Mentre això passava a bona part de la província, el cine arribava a Torroella de Fluvià (l'Alt Empordà), al poble d'en Tomàs Mallol. Pel caràcter d'aquesta investigació és adequat reproduir un llarg fragment de l'entrevista, ja que el reconegut cineasta no només explica els seus primers records de cinema sinó que ho fa d'una manera tan poètica que contextualitza perfectament, al nostre entendre, el que devia significar pel públic gaudir d'aquest màgic espectacle en petites i remotes poblacions de comarques.

Jo devia tenir 6 o 7 anys. Estem par-

lant de l'any 1927 o 1928. Un dia, d'això me'n recordo perfectament, estàvem jugant a la carretera...que aleshores estava flanquejada per dues fileres de plàtanos molt macos d'aquells tan grossos...la carretera era més estreta, estàvem jugant i un dia va aparèixer vinguent de cap a Figueres una cosa estranya. Un carro estrany tirat per dos cavalls blancs. Conforme es va anar acostant es va anar fent més bonic. I va resultar que va aparèixer una rulot con si fos un conte de fades, amb unes orles pintades daurades, molt maco. I es va parar allà on nosaltres jugàvem... a la sortida del poble. I ens va preguntar si hi havia un local per fer cine. Jo ara me'n recordo si ens va preguntar si hi havia un local per fer cine, perquè aquell home va fer cine però si aquell home no hagués fet cine no m'hauria en recordat de què ens va dir. Nosaltres li vàrem dir que a l'estanc...que en allà hi venien de vegades tres o quatre firaires que feien jocs de mans, una mica de ballaruca... Nosaltres li vàrem dir que allà. Va anar cap a l'estanc, va entrar, va deixar el carro al carrer, va tornar a sortir. Va aparcar el carro al cantó, com si anés en direcció Sant Miquel. I va entrar a dins del carro. Nosaltres com que jugàvem al carrer, vam anar corrents cap allà, i al cap d'una estona, va sortir i ens va dir si l'acompanyaríem a fer una crida pel poble. Abans es feia una crida se'n deia una crida: sortia l'agutzil i feia [reprodueix so i tonada de la crida de l'agutzil] "Demà s'ha de pagar la contribució..." en fi feien una crida. I va agafar un tamboret molt petitó. Se'l va posar aquí al coll i va [reprodueix un ritme sord que picava sobre el tamboret a modus de timbal]: tararà, tararà trarà.. Nosaltres ens pensàvem que aquell home faria ballar l'ós. Abans feien ballar l'ós, feien... "Ai Nicolàs, Nicolàs, Nicolàs..." [canta la cançoneta], però és clar no portava ós!, ni portava res, aquell home. Era a palo seco. I va



començar: "Aquesta nit , serà cine, a l'estanco, valdrà los grans 35 cèntims, los petits 15 cèntims". No deia la pel·lícula que feria ni res. Venia de França, per això parlava així. Ell i la seva dona, la Marie, van comprar un carro, preciós, molt maco, preciós, 2 cavalls, una màquina de cine, unes pel·lícules i varen passar la frontera. I van començar a fer cine en aquests pobles de cap aquí. La Vajol, Agullana, Pont de Molins, i van arribar fins aquí a Torruella de Fluvià.

Aquell dia... abans d'anar a fer la crida van treure un artefacte de dins del carro, el va posar..., va posar un llençol amb unes orles pintades allà en una paret. Va posar un cavallet, una màquina, un fil de paper que passava en un enxufe, i va fer anar una manivela... i... [fa el soroll del motor] i va projectar unes imatges. Era fosc i es veia molt més bé que quan ho provava que era clar. I va passar unes pel·lícules.... Una de l'oeste, i una de ris, de riure. Mudes, mudes. Ell a vegades deia algo, però no, no només se sentia el motor de la maquina. RRRRRRRRRRRrrrrrrr [reprodueix el so]. Era preciós. Allò era preciós... Això dels cines d'ara.... El cine mut amb la màquina cantant, era preciós, era preciós. La màquina, la llinterna tenia uns foradets, una esclatxa per on hi sortia aquell raiget de llum que petava a l'altra paret, a la paret de l'estanquer, i allà amb la maneta, quan ell feia voltar la maneta que anava parant i encenguent aquella llum..., allò marcava un ritme [reprodueix el so del ritme], i sempre agafat a la maneta, i posava un peu sobre un cavallet de fusta i aquell ritme...allò no es perdia mai. Era seguit. Quan s'havia acabat un rotllo, en posava un altre. Els dits li anaven com si anessin mecanitzats, cric, cric, cric, crec, crec, crec, i ja tenia la pel·lícula posada. Ostres tu, lo que semblava un art de màgia.....

(Entrevista personal al cineasta Tomàs Mallol, 2003)

Després de la Guerra Civil, els Gubau van haver d'aguditzar l'enginy per a poder mantenir el negoci familiar.

L'any 40, nosaltres fèiem el passe que en diguem en bicicleta. Sí, sí, en bicicleta portaves les pel·lícules d'un poble a un altre.... Sí, sí, jo això ho recordo perfectament. Ho havies de fer-ho, ploguent, nevant... tot lo que sigui. Havies de fer-ho. Cotxe és clar, jo no podia portar cotxe, jo tenia 15 anys, i és clar em veia obligat a fer-ho, per anar d'Anglès a Riudellots, a Celrà... jo hi havia d'anar en bicicleta. [...] I mudes! de riure... a vegades encara sí, i les comentàvem, però normalment fèiem 2 pel·lícules. Venien en sacs i tenien 12 parts, doncs venien en 12 llaunes i nosaltres les teníem d'enganxar i en fèiem dues parts. O si volíem tres, tres. Però normalment dues parts. Mitja pel·lícula, aquesta pel·lícula començàvem amb la base a Salt i a Bescanó començàvem amb el complement [es refereix a la part principal de la pel·lícula i a la cinta que complementava la sessió] i després quan en tenies mitja havies d'anar cap a Bescanó a agafar aquella i a portar l'altre". (Entrevista personal al cineasta Esteve Gubau, 2003)

## 5. TIPOLOGIES D'EXPLICADORS: EL CAS DE GIRONA

A partir dels relats recollits en les entrevistes en profunditat i del buidatge dels antecedents hem pogut resseguir i establir 6 categories que serviren per classificar les diferents tipologies d'explicadors que actuaven a la província de Girona des de finals del segle XIX i fins la Guerra Civil. Provablement aquesta categorització es repetiria en altres indrets en aquell tombant de segle.

*1- El propietari del local es converteix en explicador amb la finalitat de promocionar el seu cinema.*

Aquest model busca fer més atractiva la projecció pel públic i, de passada, fer la competència a la barraca o la sala més pròxima.

El primer exemple, descrit anteriorment, es localitza a Girona a la sala Paralelo i el protagonista l'empresari barceloní instal·lat a Girona, Martín del Olmo, quan interrompent al seu pianista, es posà a explicar la pel·lícula al públic amb l'objectiu de fer-la més interessant.

D'aquesta manera funcionava també el cinema a Santa Coloma de Farners (la Selva). S'ha pogut documentar mercès al fet que el propietari de la sala demanà permís a l'Ajuntament per augmentar el preu de les entrades esgrimint com a excusa al consistori que les pel·lícules al 1919 "eran audicionades" (Romaguera, 2005) i acompanyades per 4 músics.

#### *2- Actors amateurs amagats darrera la pantalla.*

En aquest cas, i segons la documentació treballada, els actors no explicaven la cinta ni llegien els rètols del cinema mut sinó que intentaven doblar els actors. Pel que s'ha pogut comprovar, aquesta manera de fer es reproduïa a pobles diferents. La figura de l'explicador, en aquesta modalitat, la trobaríem en el director d'aquests improvisats quadres escènics, el qual feia les acotacions per tal que els actors inexperts entressin quan era necessari.

#### *3- Actors professionals que s'autodoblaven a ells mateixos o als actors de les cintes.*

De la Escalera (1991) apunta que a l'època dels explicadors era fàcil trobar actors que es doblaven a ells mateixos, des del "foso del teatro". Si bé a Girona no s'ha pogut trobar aquesta modalitat, la documentació emprada permet descriure com funcionava. En aquest cas eren elencs professionals que també estaven amagats darrere la pantalla o a sota i un cop més el seu director marcava les entrades llegint les acotacions. Un dels més celebrats actors d'aquesta tipologia fou l'Adrià Gual que treballava a la productora catalana Barcinógrafo al 1914 (Caparrós, 1981). Gual, que més endavant va ser director artístic de Ràdio Barcelona, va portar a l'emissora alguns dels seus ac-

tors quan van deixar de ser explicadors, per convertir-los en locutors. És el cas d'Arturo Balot que arriba a Ràdio Barcelona el 1931 i fa de professor de català d'en Miliu i, tal i com recull Arias al seu anuari de la Ràdio de 1933, "En el año 1904 actuó en la desaparecida sala La Mercè de esta ciudad, donde sin ser visto por el público, hablaba las películas, en las cuales habia sido filmado como actor. Aquello fue el principio del cine sonoro." I segurament va ser d'aquí d'on Del Olmo va copiar l'invent que va exportar cap a Girona, quan corria l'any 1907.

#### *4- Explicadors professionals enviats per les distribuïdores.*

Segons la recerca efectuada, aquesta tipologia d'explicador era la professional. Eren persones contractades per les distribuïdores que s'enviaven arreu del territori, coincidint amb les estrenes, juntament amb informació de la pel·lícula. Normalment, venien procedents de Barcelona i la seva tasca consistia a contextualitzar a partir d'un guió ben elaborat. Aquests explicadors, parlaven cara al públic i s'estaven drets al costat de la pantalla. En totes les entrevistes efectuades coincideix la descripció.

Bañuls, que es passava la seva infantesa al cine on treballava el seu pare d'operari, recordava haver vist els explicadors del Gran Via.

Jo devia tenir uns 5 anys i encara no sabia llegir. Cap al 1928....encara no havíem vist cine sonor. Només recordo haver-ne vist un, eh!!. L'explicador estava al costat de la pantalla, i de tant en tant comentava coses de la pel·lícula. [...] sempre deien lo mateix [...] Home, ho sé per què... com que el meu pare era acomodador jo podia entrar a veure les pel·lícules tantes vegades com volia. Estava tot preparat. Estava mirant la pantalla [vol dir l'explicador]. A vegades es girava, però no li veiem la cara. Es movia i feia gestos per indicar coses de la pantalla, però se sentia bé, perquè tenien bona veu (Entrevista personal a l'operador de cinema Innocencio Bañuls, 2003)

Aquest cinèfil defensa la idea que els explicadors gironins venien de Barcelona, on hi havia indústria de cine, "les distribuïdors els enviaven. I ells explicaven les pel·lícules. Si hi havia rètols, llavors no les explicaven, però si no, sí". L'explicador madrileny Baltasar Alcaraz coincideix amb aquest parer. El comentador de "La batalla de nieve" i "Una excusión en bicicleta" afegia a Mundo Gráfico (1936) que una part de la feina era improvisació. "No teníamos una forma fija de trabajar. Nosotros veíamos cada proyección y luego oíamos las explicaciones de lo que significava la película. Lo demás lo ponía el ingenio de cada uno". (Mundo Gráfico, 1936: 19).

Tomàs Mallol, a qui els explicadors feien por en la seva infantesa, "perquè no els veies bé i de sobte senties una veu forta que venia de lluny"; també estava d'acord en aquesta afirmació. En la seva entrevista recordava què deia un explicador de Roses. Corria l'any 1930.

Explicava poca cosa de la pel·lícula, perquè ja hi havia rètols en castellà i la gent ja podia llegir, però el que feia era algun petit comentari. No feia els diàlegs, feia com una mena de comentari a part, per situar més o menys a l'espectador. Si en la pel·lícula, el comentarista feia anar un centenar de paraules, feia ben bé prou. Jo m'encorrecordo quan anava a Roses i havia l'explicador, que aquell home em feia por. [...] Recordo que a Torroella el RRRRRRRRRR de la màquina m'encorrecantava i a Roses no se sentia tant la màquina. I a més l'explicador que estava posat davant de la pantalla, en un costat, i el pianista estava sota de la pantalla....i per això dic que tot en un plegat senties que t'explicaven alguna cosa... No hauria volgut que aquell tiu hagués parlat, jo. [...] Deia coses com: ara ve la primavera, o ara ve la tardor... O ara agafen una tartana i travessaran tot l'Oest... des de l'Est fins l'Oest dels Estats Units en caravana, per exemple. I aleshores es veien els carros que

anaven marxant, cru-cru-cru... sortien els indis... Ho deien alhora, mentre el piano anava en un segon pla. El piano era continuo, i devia sapiguer com el comentarista feia la perorata. [...] Els explicadors de Roses eren persones que venien amb la pel·lícula de Barcelona.... Perquè ja sabien l'argument... [...] que li devien haver explicat des de la productora de què anava la pel·lícula perquè més o menys explicava però de tant en tant s'ho inventava. Tenia una informació escrita de cada rotllo que li explicava lo que hi anava i això és el que comentava, però no explicava gaire res. (Entrevista personal al cineasta Tomàs Mallol, 2003)

A Breda (la Selva) el cine era itinerant i l'exhibia i el comentava un explicador natural de Vinaròs (Baix Maestrat) que era conegut de tothom pel seu peculiar accent. (Romaguera, 2005).

L'historiador Sánchez Salas parla dels anys 1904-1905 com a època de màxim esplendor dels explicadors. En una ponència a Bellaterra que va tenir lloc el 1995 recollia el testimoni del director de cinema Eduardo García Maroto, assidu d'un cinema amb explicador. Sánchez Salas es basa en aquest testimoni per concloure que la base dels comentaris dels explicadors eren els arguments que distribuïen amb les pel·lícules les productores cinematogràfiques. Tesis que coincideix novament amb els testimonis gironins de Bañuls, Mallol i Esteve Gubau.

##### *5- Pianistes o músics que també explicaven les pel·lícules.*

Aquesta situació s'ha documentat bàsicament a pobles petits. Era el mateix pianista del local on es projectava cinema mut qui explicava o donava algun detall sobre la pel·lícula mentre l'acompanyava al piano o a l'orgue aprimant o intensificant la melodia de la música segons convenia, amb la finalitat que s'entenguessin bé les explicacions.

De la Escalera (1991) exposa la teoria que

quan els comentaristes parlaven "daban un respiro al pianista" però Bañuls, igual que Mallol anteriorment, desvetlla que quan parlaven els explicadors, el pianista quedava en un segon pla "[...] no deixaven mai d'acompanyar la pel·lícula". Això mateix passava amb els efectes sonors en directe. No sempre se'n feien, però Esteve Gubau recordava com a casa seva a Anglès (la Selva) el seu pare col·locava dos o tres persones darrere la pantalla.

El mut tenia un pianista que acompanyava els efectes de la pel·lícula i això que acompanyava a la projecció i això... també ho fèiem. Recordo que quan projectàvem mut, darrere de la pantalla hi havia una gent que feia efectes de so. Amb unes cadenes ells simulaven les situacions. [...] Després hi havia els pianistes, a sota la pantalla. Aquests venien de Girona, però també en coneixíem d'alguns pobles... El Sr. Gobau, l'Espineta, en Gratacòs de Banyoles, tots aquests eren pianistes. Però els pianistes a vegades no es presentaven o feien tard... i llavors el pare va comprar una pianola i ho feia ell. (Entrevista personal al cineasta Esteve Gubau, 2003)

A Sant Feliu de Guíxols (Baix Empordà) les sessions de cine a l'estiu eren acompanyades per un compositor de prestigi, el mestre Juli Garreta, "que tocava el piano y por los comentarios de un experto, Antoni Cofan, personaje muy popular, pues fue uno de los fundadores del primitivo grupo teatral de aficionados Romea" (Roldós, 2004: 25).

#### 6- Explicadors no professionals.

Aquesta és la darrera modalitat que hem pogut rastrejar exercint l'ofici a terres gironines. Alguns traduïen els rètols a la seva manera o els llegien literalment per tal que el públic analfabet estigués al cas d'aquestes frases escrites, i altres feien el que podien ja que a banda d'intentar ser un explicador, s'encarregaven de tenir cura del cinema.

El primer explicador que va veure Mallol en

acció era francès i, a part de muntar la parada per a fer les projeccions, explicava els rètols francesos actuant de traductor.

L'Eugeni que portava pel·lícules franceses que exhibia per l'Empordà [...] Jo, ara eh... ara, calculo que no devia portar més d'una dotzena de pel·lícules que eren franceses i els rètols estaven en francès i és clar llavors ell ho explicava. Explicava el que deia el rètol i alguna vegada havia de repetir-les perquè la gent ho seguís. Però quan la gent veia que començaven a repetir les pel·lícules... ja no hi anava. I llavors va llogar unes pel·lícules a Barcelona, i passava pel·lícules mudes però espanyoles... amb rètols en castellà. (Entrevista personal al cineasta Tomàs Mallol, 2003)

Mallol afirmava en l'entrevista mantinguda que amb l'arribada del cine sonor a l'Empordà, l'Eugeni va deixar l'ofici: "La meua relació amb el cine fins l'any 1932-33 va ser amb aquest home, amb l'Eugeni. Ell encara va venir fins ben començada la Guerra".

A Palamós (Baix Empordà) a principis del segle XX, l'explicador del cine El Palacio de las ilusiones, una sala que combinava cine i varietés, era un tal Lluís, el del cine i el de la sala de la competència, el cine Cervantes, era en Ramón, el Chocolatero. (Romaguera, 2005)

## 6. CONCLUSIONS

Com ja és sabut, els historiadors del cinema consideren que els explicadors van anar desapareixent de les sales d'exhibició espanyoles cap al 1912 ja que les cintes incorporaren els rètols amb les acotacions. Hi ha un període abans de la desaparició, en què l'ofici d'explicar pel·lícules coincideix amb els rètols dels films. Tot i que aquesta data podria marcar la frontera final d'aquest antic ofici, també és veritat que no a tot arreu els explicadors varen desaparèixer al mateix temps tal i com s'ha pogut evidenciar amb aquesta recerca.



A partir dels resultats d'aquest treball, fruit de la recollida de dades a través de les entrevistes, d'un buidatge exhaustiu de la literatura especialitzada en el tema i de la premsa de l'època podem arribar a la conclusió que els explicadors als pobles van tenir una vida professional més llarga que a les grans ciutats, i que, per tant i en molts casos, els comentaristes de pel·lícules van anar treballant fins l'arribada del sonor. La recerca ens ha permès establir una proporció. Quan més petita, en població, és la localitat investigada fins més tard hi trobem explicadors referenciats en alguna publicació local o en el record d'algun testimoni entrevistat.

La interpretació més plausible, a tenor dels resultats evidenciats en aquest article, cal atribuir-la d'una banda a l'analfabetisme de l'època i d'una altra, al tarannà evolutiu més lent que tenien els pobles més petits i atàvics en comparació de les grans capitals, especialment de Barcelona. En el text s'han transcrit diferents records, recollits de primera mà, i d'altres procedents de la literatura consultada que fan referència a la Guerra Civil, com a barrera temporal per definir fins quan els explicadors van estar treballant en terres gironines. Un cop contextualitzada la recerca no és estrany entendre aquesta data tan tardana, si partim de la base que el cinema sonor, a comarques tampoc va estrenar-se com a les capitals. Per tant, si compremem que a comarques l'invent del cine arriba més tard que a Barcelona i que les estrenes primer es feien a les capitals, es pot entendre que les cintes, els comentaristes o les modes arribessin més tard i, per tant, el cine sonor també i, com a conseqüència d'això, els explicadors tenen un recorregut professional més llarg. De fet, ja s'ha relatat com alguns empresaris de cine distribuïen, d'una manera absolutament casolana, les pel·lícules entre diferents pobles que les estrenaven de forma simultània.

Els explicadors eren un reclam més, tal i com hem vist en alguns exemples d'aquest treball, ja que no només explicaven o comentaven les pel·lícules, sinó que ho feien

en català, la llengua que majoritàriament coneixien i empraven els habitants dels pobles de les comarques de Girona que, recordem, patien unes taxes d'analfabetisme brutals, en alguns indrets rondant el 75% dels habitants. Per tant, i a mode d'esquer publicitari i amb ànim de desmarcar-se de la competència, s'entén que l'empresari cinematogràfic allargués al màxim possible la vida dels comentaristes de les pel·lícules, igual que posaven pianoles o orquestrines per a fer les sessions més atractives i poder atreure d'aquesta manera un nombre més gran d'espectadors. En aquest sentit, cal tenir molt present que el cine, en els seus inicis, era un invent màgic, però no podem oblidar que era també la manera com es guanyaven la vida moltes famílies nòmades, que muntant i desmuntant barraques anaven de fira en fira i de poble en poble, portant per la geografia espanyola aquest nou model de distracció.

Els explicadors foren, sense cap mena de dubte, un graó de l'incipient màrqueting que el cinema de barraques va posar en pràctica. Alguns d'aquests personatges, abans d'explicar la pel·lícula ja actuaven fora dels envelats per a captar l'atenció del públic i dur-lo cap al seu local, funcionant com a autèntics xarlatans, venent el programa del dia que, per fer-lo més complet, combinava cinema mut amb tota mena de varietés. Els comentaristes de pel·lícules formaven part d'aquest espectacle de promoció vinculat al poc temps d'oci social que tenien els vilatans. Així i a partir de les dades recollides, podem establir 6 categories diferents d'explicadors de cinema que van treballar a la província de Girona en el tombant de segle i fins a la Guerra Civil.

Cronològicament, els primers que exerciren aquest ofici i amb un clar objectiu econòmic i publicitari, desmarcant-se de la seva competència, foren alguns propietaris de barraques de cinema o de sales estables. Després alguns actors amateurs o els mateixos encarregats dels locals on s'exhibien les cintes, amagats darrere la pantalla, in-

tentaven doblar actors o bé feien efectes especials en directe. Alguns cops aquests personatges també llegien els rètols de les acotacions o els traduïen al català si és que eren escrits en francès com fou el cas de Torroella de Fluvià (Alt Empordà).

Una altra modalitat que a Girona no s'ha trobat referenciada però sí imitada, en un terreny amateur per l'empresari del Olmo, fou la protagonitzada per Adrià Gual o Arturo Balot, actors professionals que s'autodoblaven en directe o prestaven la seva veu a altres actors i que també havien explicat el contingut de les pel·lícules.

Els explicadors professionals però eren els que arribaven enviats per les productores de Barcelona, amb un guió après i amb destresa suficient com per delectar els assistents a les sessions. Com que això a comarques no era possible amb molta freqüència, sí a les estrenes, als pobles més petits sovint eren explicadors no professionals els que feien aquestes funcions. Per això, també hi ha tanta diversitat de modalitats d'aquest ofici. Una altra tipologia era la que protagonitzaven els músics que feien la banda sonora en directe, quan de sobte tocaven més flux i llegien les acotacions.

A cada poble, i aquí hem conegut diferents exemples, els comentaristes de cinema actuaven de forma diferent però, fos de la manera que fos, perseguïen el mateix objectiu: que el públic, que era com deia Mallol el populacho, entengués aquelles màgiques pel·lícules sense so abans que el cine s'arrenqués a parlar.

## 7. NOTES

1. Repassant literatura sobre història del cine, hem trobat referències d'aquesta família que amb la seva barraca també anaven a fer projeccions a Reus, des del novembre de 1898 fins al gener de 1899. (Mendoza,1995)

2. Aquest museu que s'inaugura l'any 1998 acull tota la col·lecció de Mallol. Peces úniques en molts casos, que sumen uns trenta mil objectes que es poden dividir en dos grans apartats: d'una banda, les llanternes màgiques, les plaques, les joguines òptiques i les càmeres; i en un altre grup, els cartells de cinema. Tota aquesta col·lecció està considerada com una de les més importants del món.



## 8. RERERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- [1] Arias, J. (1933). Guia de las emisoras de radio de toda España. Obra curiosa y de utilidad. Barcelona [s. n.].
- [2] Bellapart i Roig, J. (1995). El Nostre cinema: introducció a la història del cinema a Torroella de Montgrí. Torroella de Montgrí: Museu del Montgrí del Baix Ter.
- [3] Caparrós, J.M. (1990). Introducción a la Historia del Arte cinematográfico. Madrid: Rialp.
- [4] Caparrós, J.M. (1981). Arte y política en el cine de la República (1931-1939). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- [5] Chion, M. (1987). La voix au cinéma. Paris: Éditions l'étoile. Col. Cahiers du cinéma.
- [6] Escalera, de la M. (1991). Cuando el cine rompió a hablar. Santander: Cuadernos Taurus.
- [7] Fernández, L.M. (1998). «Una figura desconocida del espectáculo finisecular español: el explicador de películas». A: Serrano Alonso, J. (ed.). Literatura modernista y tiempo del 98: actas del congreso internacional de Lugo. Santiago de Compostela: Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela. p. 215-229.
- [8] Frutos Esteban, F.J. (2010). Los Ecos de una lámpara maravillosa: la linterna mágica en su contexto mediático. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- [9] Grahit, J. (1943). El cine en Gerona. Barcelona: Gráficas Fénix.
- [10] Gubern, R. (2000). Historia del cine. Barcelona: Lumen.
- [11] Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., Baptista Lucio, P. (2004). Metodología de la investigación. México: MacGraw-Hill.
- [12] Mallol, T. (2005). Si la memòria no em falla. Girona: CCG Edicions.
- [13] Mendoza Egea, M.P. et al. (1995). «L'arribada del cine a les comarques meridionals de Catalunya». A: L'origen del cinema i les imatges del s.XIX. Barcelona: Societat Catalana de Comunicació.
- [14] Moreno, N. (2010) «El benshi i el desenvolupament del cinema». A: Quintana, A. (coord.). Un art d'espectres: Màgia i esoterisme en el cinema dels primers temps. Girona: Fundació Museu del Cinema. Col·lecció Tomàs Mallol/Ajuntament de Girona. p. 291-298.
- [15] Otero, A. (1936) «Historia del cine, contada por un antiguo explicador». Revista Mundo Gráfico, núm. 1282, p. 28.
- [16] Pujadas, J.J. (1992). El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales. Madrid: CIS. Colección: Cuadernos metodológicos.
- [17] Porter Moix, M. (1992). Història del cinema a Catalunya. Barcelona: Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya.
- [18] Rivas, V. (2010). «Las hablas cinematográficas y el rechazo a lo fantasmagórico». A: Quintana A. (coord.). Un art d'espectres: Màgia i esoterisme en el cinema dels primers temps. Girona: Fundació Museu del Cinema. Col·lecció Tomàs Mallol/Ajuntament de Girona. p.161-169.
- [19] Roldos, Agustí. (2004). «Capítol primer: els inicis del cinema (1897-1909)» Revista Àncora, 22 de juliol, p. 25.
- [20] Romaguera i Ramió, J. (2005). Silenci, rodem: història del cinema a les comarques de Girona. Girona: Col·legi de Periodistes de Catalunya. Demarcació de Girona.
- [21] Sánchez Salas, D. (1995). «La figura del explicador en los inicios del cine español». Actes del VI Congrés de l'Associació espanyola de Historiadors de cinema. Actes en commemoració del centenari del cine a Espanya, celebrats a la UAB. Bellaterra.
- [22] Santamarina, C. i Marinas, J.M. «Historias de vida e historia oral». A VVAA, (1994) Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Síntesis
- [23] Institut d'Estudis Catalans (ed.)

(2008). Pedagogia, política i transformació social (1900-1917): l'educació en el context de la Fundació de l'Institut d'Estudis Catalans. Barcelona: Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana.

#### **Recursos electrònics:**

- La Vanguardia 1897-1910 <http://www.lavanguardia.com/hemeroteca/index.html> [consultat 26-4-2009]
- Museu d'Història de Girona. [www.girona.cat/museuhistoria/cat/pdf\\_fitxasala10.pdf](http://www.girona.cat/museuhistoria/cat/pdf_fitxasala10.pdf) [consultat 26-4-2015]

#### **ENTREVISTES PERSONALS (2003) A:**

1. Vera, Martí. Últim propietari del cinema Coliseo de Girona.
2. Mallol, Tomàs. Membre d'honor de l'Acadèmia espanyola de cine, col·leccionista i artífex de la col·lecció del Museu del cinema de Girona.
3. Bañuls, Inocencio. Operador de cinema al Gran Via, des d'abans de la Guerra civil fins a la seva jubilació.
4. Gubau, Esteve. Últim de la nissaga d'empresaris de cine itinerants a les comarques del Gironès, el Pla de l'Estany, l'Empordà i la Selva.

## **La comunicación tras el terremoto en Ecuador: la responsabilidad de informar y el negocio de entretener**

### **Communication after the earthquake in Ecuador: responsibility to inform and the entertainment business**

#### **Autores**

##### **VIDAL FERNÁNDEZ, Pablo. Mgter**

URL ORCID <http://orcid.org/0000-0002-8899-0250>

Profesor contratado en el área de Marketing de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí- Ecuador  
[pablo.vidal@uleam.edu.ec](mailto:pablo.vidal@uleam.edu.ec)

##### **ZAMBRANO BARCIA, Andrea. Mgter**

Profesora contratada en el área de Marketing de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí- Ecuador  
[andrea.zambrano@uleam.edu.ec](mailto:andrea.zambrano@uleam.edu.ec)

##### **PÉREZ MARTÍNEZ, Javier. Mgter**

URL ORCID <http://orcid.org/0000-0002-0718-0118>

Docente Investigador de la Universidad Técnica de Esmeraldas Luis Vargas Torres - Ecuador  
Doctorando de la Universidad Autónoma de Madrid  
[javier.perez@utelvt.edu.ec](mailto:javier.perez@utelvt.edu.ec) [jperezmtnez@hotmail.com](mailto:jperezmtnez@hotmail.com)

#### **RESUMEN**

El 16 de Abril de 2016, Ecuador sufrió uno de los terremotos más devastadores de su historia, con una magnitud de 7.8 en la escala de Richter. En mitad del caos y la desesperación, los medios de comunicación difundían y transmitían en directo las imágenes, las voces y los relatos de la catástrofe.

El presente artículo explica la gestión de los medios de comunicación ante situaciones de crisis, y como la existencia de la creciente saturación de la información, o también conocida como infoxicación, o la necesidad de conmovir y lograr tener el mayor alcance posible para así lograr diferentes efectos, tales como las ayudas económicas y humanitarias, hacen que la visión del suceso cambie radicalmente de un medio de comunicación a otro.

A pesar de lo inmersa que vive la sociedad en la cultura digital, la cual nos brinda herramientas de curación de contenidos con el fin de filtrar información, se ha constatado que incluso teniendo al alcance este

#### **ABSTRACT**

On April 16, 2016, Ecuador suffered one of the most devastating earthquakes in its history, with a magnitude of 7.8 on the Richter scale. In the midst of chaos and despair, the media disseminated and broadcast live images, voices and stories of the disaster.

This article explains the management of the media in situations of crisis, and the existence of increasing saturation of information, or also known as infoxication, or the need to move and manage to have the widest possible scope in order to achieve different effects, such as economic and humanitarian aid make the vision of the event change radically from one media to another. Despite the immersed living society in the digital culture, which gives us tools of content curation in order to filter information, it has been found that even having available these resources, the earthquake in Ecuador meant a collapse level management information generating chaotic scenarios in the distribution of both the rescuers and the

tipo de recursos, el terremoto en Ecuador supuso un colapso a nivel de gestión de información generando escenarios caóticos en la distribución tanto de los equipos de rescate como de la difusión de noticias a la población durante los primeros días de la catástrofe.

### **PALABRAS CLAVE**

Medios de comunicación, cultura digital, gestión de información, comunicación en crisis

### **1. INTRODUCCIÓN**

El terremoto ocurrido en Ecuador la noche del 16 de abril del presente año con epicentro en Muisne, provincia de Esmeraldas, ha devuelto a la coyuntura social la gestión de la comunicación y el tratamiento informativo bajo contextos de crisis y emergencia. Los medios de comunicación coexisten con la exigencia de la inmediatez y actualización de la información. Aquella exigencia aumenta bajo la alarma social de una catástrofe y el manejo comunicacional conlleva una mayor complejidad a la hora de filtrar la información y digerirla para su difusión. La carrera por informar es susceptible de convertirse en un esprint por la imagen de la espectacularidad, siempre bajo la excusa y aquiescencia de los gestores que supuestamente impone el rating (Cerbino, 2006: 48). La responsabilidad de comunicador social se multiplica bajo estos contextos y se torna un desafío.

Se observan algunos obstáculos para la comunicación en crisis que suelen ser agravamientos de los procesos de comunicación de lo cotidiano. A pesar de los pocos estudios empíricos que se han realizado centrados en la comunicación en desastres podemos inducir, considerando el trabajo de Mata Martins y Paris Spink (2015), que el uso de las tecnologías de la comunicación ayudaría a reducir las consecuencias de este tipo de contingencias. Además de los elementos tecnológicos y las redes de información existen otros factores de gran

diseminación de noticias a la población durante los primeros días del desastre.

### **KEYWORDS**

Media, digital culture, information management, crisis communication

relevancia que atender y poder atenuar los perjuicios en la comunicación tras un desastre. Es el caso de factores del campo jurídico, organizacional, político, social y psicosocial; así como, artificios mediáticos y culturales supeditados a una sociedad del espectáculo.

Teniendo en cuenta la forma de selección y construcción mediática, sin olvidar los vacíos de varios elementos que se asocian con el objeto de estudio, este trabajo aspira a un sucinto análisis y aporte tras la experiencia vivida y la recepción mediática tratamiento y manejo de la información. De acuerdo a ello, se va a enfocar el diagnóstico de la comunicación posterior al desastre en el contexto del litoral ecuatoriano. A continuación, se incorpora el concepto de espectáculo en la comunicación de masas y algunas cuestiones retóricas para abordar el análisis del tratamiento. En suma, se ordena un marco preciso para incentivar una reflexión sobre la comunicación en crisis y su planificación en la contingencia, para terminar con valoraciones e indagaciones sobre el perjuicio de hacer del trauma un espectáculo en lugar de brindar un servicio público a la sociedad para superar el desastre.

### **1. COMUNICACIÓN EN CRISIS**

Uno de los conceptos más importantes de este estudio es la comunicación y su importancia en tiempos de crisis o catástrofes. Es por ello que es necesario conocer la defini-

ción de comunicación, según Fernández y Gordon (1992: 3) "la palabra comunicación proviene del latín comunis común. Al comunicarnos pretendemos establecer algo en común con alguien o, lo que es lo mismo, tratamos de compartir alguna información, alguna idea o actitud".

Por otra parte Giraud (1972: 11) explica que el proceso de la comunicación "implica un objeto, una cosa de lo que se habla o referente, signos, y, por lo tanto, un código, un medio de transmisión y, evidentemente un destinador y un destinatario".

Z.M.Zorín (2012), define la comunicación como "todo proceso de interacción social por medio de símbolos y sistema de mensajes. Incluye todo proceso en el cual la conducta de un ser humano actúa como estímulo de la conducta de otro ser humano". Se trata de un proceso dialógico de infinidad de significaciones. Además de considerar la comunicación como un proceso semiótico de constante interpretación (Karam, 2011), se debe precisar sobre la comunicación que nos ocupa, la comunicación en crisis.

Existen muchas definiciones de comunicación, en su mayoría son concernientes a la relación entre en un emisor y un receptor. Sin embargo, la comunicación en tiempos de crisis es descrita por varios autores y a continuación se citan con el fin de lograr un mayor entendimiento del presente artículo. Coombs y Holladay (2012) editan un extenso manual de comunicación en crisis (The handbook of crisis communication). Allí el mismo Coombs () introduce sus definiciones; de donde, de manera sucinta, se puede resumir la comunicación en crisis en el acopio, procesamiento y difusión de la información que se hace indispensable durante un caso de crisis. Para González Herrero (1998: 38):

"Es la capacidad de una organización de reducir o prever los factores de riesgo e incertidumbre respecto al futuro, de forma que se capacite a la misma para asumir de manera rápida

y eficaz las operaciones de comunicación necesarias que contribuyan a reducir o eliminar los efectos negativos que una crisis puede provocar sobre su imagen y reputación."

En el caso de la gestión de la comunicación en tiempos de crisis según Piñuel (1997: 171) consiste en administrar dos vías de problema. Primero, "frenar la crisis sirviéndose de la comunicación para aportar reacciones efectivas frente al acontecimiento que la originó y, por otra, se trata de que la pérdida de crédito y de capital en imagen, ocasionada por la crisis, sea mínima".

De acuerdo a la Organización Panamericana de la Salud. En una emergencia la recopilación, producción y divulgación de información es un factor preponderante tanto interna como externamente de fuentes fiables. Si la información se produce y se circula a tiempo serán mayores las probabilidades de que las decisiones sean oportunas y efectivas.

Una situación de crisis o eventualidad hace llamado a la opinión pública, donde se relata el hecho, sus posibles causas y efectos vividos en el siniestro, la información se debe dar de manera rápida y con veracidad para evitar malos entendidos, o desinformar a la sociedad dando paso a la infoxicación, Marín (2000: 269) lo explica de la siguiente manera:

"La opinión pública demanda conocer el desarrollo de los acontecimientos y el tipo de decisiones que se adoptan para afrontarlos; siendo el hecho de tener que decidir bajo la presión del ritmo rápido de los acontecimientos, lo que obliga a implementar un abanico de acciones de comunicación para justificar esas decisiones y, al mismo tiempo, explicar los motivos y la incidencia de la crisis."

La información en un momento de emergencia o siniestro pasa a ser lo más impor-



tante y deseado por las personas que buscan conocer la situación real de afectación para poder tomar decisiones o guiar su accionar, brindar ayuda a personas damnificadas, tener datos, cifras, informes de la situación, recomendaciones, entre otros. Por ello, la fuente de información que por lo general es dada por autoridades, organismos nacionales, personas afectadas, periodistas y demás, debe ser veraz; ya que podría provocar confusiones que pueden alterar a las personas que se encuentren dentro de la emergencia.

Cada actor dará información desde el punto de vista de su vivencia o área de conocimiento, generando su propio contexto de la magnitud del siniestro por ello, "siempre será imprescindible el relato minucioso de cómo la gente vivió ese momento, de lo que vio, oyó, sintió, supuso, imaginó y hasta soñó durante los días siguientes" (Camps y Pazos, 1996: 196); y es en el relato testimonial cuando puede derivarse hacia el espectáculo y la vulneración de derechos personales.

El impacto de imágenes o la forma de comunicar se convierte en un factor importante para la generación de ayudas nacionales e internacionales ante una catástrofe. En consecuencia, el rol del comunicador debe ser el ideal y adoptar estrategias que persuadan a las personas que reciben el mensaje a brindar su apoyo y a conocer lo que se está padeciendo. El apoyo de recursos internacionales en una emergencia es necesario y dependerá del tipo de siniestro o catástrofe en el caso de terremotos el talento humano y la tecnología en equipos de búsqueda y rescate permite salvar personas que aún se encuentra con vida entre los escombros. Además, la ayuda con víveres y agua permiten a los damnificados sobrevivir hasta que se tomen medidas internas y todos los servicios básicos se restablezcan y se logre una gestión eficiente de la emergencia que ayude a disminuir su impacto.

Isabel María Ruiz Mora y Antonio Castillo, son autores del octavo texto "La responsa-

bilidad social como estrategia proactiva en la gestión de crisis. En este documento se refleja la importancia de que los periodistas y los medios de comunicación apliquen su responsabilidad social y formen parte del equipo de apoyo. Por tanto, entre los aspectos éticos más relevantes a los que se enfrentan los profesionales consiste en realizar su trabajo y brindar ayuda a evacuar gente si no existe aún la intervención de instituciones de emergencia. De no ser así, se podría ver afectada la credibilidad y humanidad de un informador, como es lógico y destacan Hight y Smyth (2003: 12): "Si el periodista se concentra en hacer su trabajo sin extender una mano a las víctimas, el público puede considerar esta acción moralmente inapropiada".

Los periodistas que viven estos momentos post catástrofe o crisis en el lugar de los hechos, son muy propensos a tener traumas psicológicos inmediatos o posteriores, para ello es importante su previa preparación y enviar equipo capacitado para cubrir este tipo de escenarios. Además como parte de su responsabilidad social también es el de impartir información veraz y mantener informada a la comunidad sobre su actuar post catástrofe y estar prevenido de riesgos futuros.

Existen diversas cualidades y conocimientos que debe poseer un comunicador en caso de desastres y la Organización Panamericana de la salud. En su libro "Gestión de la información y comunicación en emergencias y desastres", las presenta de la siguiente manera: Facilitador de diálogo, producir, analizar y sistematizar información, trabajar en equipo, bajo presión y en escenarios difíciles, elaborar e implementar estrategias y recursos de comunicación que respondan a las necesidades y demandas de los actores clave.

## 2. PLANIFICACIÓN EN LA CONTINGENCIA Y PREVISIÓN COMUNICATIVA

La tierra mantiene procesos de cambios ecológicos y variación geológica. Estos fenómenos suponen posibles amenazas para las poblaciones y el medio ambiente (Brusi, 2008). Cuando suceden estos eventos se incrementa el riesgo y la vulnerabilidad de la población según el nivel de urbanización, el número de habitantes, las condiciones de construcción de los inmuebles, los servicios e infraestructuras y el grado de desarrollo de un país.

Ecuador es un país expuesto a potenciales peligros por causas naturales: erupciones, inundaciones, terremotos, tsunamis, etc; puesto que se trata de un país volcánico y costero donde impacta el fenómeno El Niño, y se encuentra situado en zona sísmica por la unión de las placas tectónicas de Nazca y del Pacífico (Secretaría Nacional del Gestión de Riesgos), conocida como el cinturón de fuego. Dado que los fenómenos naturales se producen de manera regular en el planeta y con graves consecuencias conviene pensar en la comunicación social en estos eventos a futuro, y de ese modo, trazar un plan estratégico.

Para los medios de comunicación nacionales o internacionales las primeras horas del desastre es un momento crucial, porque es muy difícil recopilar la información adecuada y poder garantizar que la misma sea clara, lo que las personas deseen saber y sobre todo que manifieste las necesidades que se tienen ante la catástrofe para ser satisfechas.

La planificación (recopilación, producción para el anuncio) es la base para que el manejo de la información que será emitida a los receptores sea adecuada y exitosa, sin embargo al ser incierto, es difícil contar con una planificación, para ello es fundamental estar preparados con listado de fuentes de información que puedan proporcionar datos, disponer de mapas, estadísticas de po-

blación, indicadores socio-económicos, datos históricos y otras investigaciones útiles sobre desastres que permitan comprender mejor el impacto de la emergencia. Además se debe emitir la información (cifras, imágenes, opiniones de expertos, testimonios de sobrevivientes, acciones de autoridades) a medios internacionales y organizaciones que puedan brindar ayuda humanitaria, de tal manera que refleje la magnitud de afectación, y la calidad de ayuda que están recibiendo.

Las catástrofes pueden darse por distintas causas, ya sean estas naturales o producto de la mano del hombre; por ello, algunas son previsibles y pueden buscarse soluciones o aplicarse prevenciones, pero en el caso de las imprevisibles generan incertidumbre porque se desconoce el momento de su acción. Bernardo y Pelliser indican que "cuanto mayor es la incertidumbre, mayores son las consecuencias y mayores las dificultades para trasladar los hechos al espacio y el tiempo de los medios" (Bernardo y Pelliser, 2010: 108). Ciertos desastres naturales no se pueden predecir, sin embargo, la naturaleza es sabia y tienen razón de ser, lo importante es estar preparados para que el impacto del desastre sea menor y no exista mayor afectación.

Existen políticas públicas elaboradas entorno a la prevención de riesgos ante desastres naturales, que muchas veces los seres humanos por su cultura dejan a un lado y no las aplican y cuando se presentan los eventos, actúan sin saber qué hacer, exponiéndose, así, a mayores daños o desgracias. De esta manera, el papel de la comunicación es muy importante no sólo durante o después de un desastre sino siempre. Habrá que mantener previsión para lograr llegar a la mayor cantidad de personas con programas de asistencia neurolingüística a través de medios de comunicación que permitan informar correctamente a la sociedad y lo-

gren en ellos hacer conciencia de una planificación frente a la contingencia.

Ante distintos eventos que se han suscitado en un determinado lugar (terremotos, inundaciones, incendios forestales, tsunamis) se ha observado la intervención de medios de comunicación para informar a la ciudadanía cifras, sucesos, afectados, lugares de afectación, causas, efectos entre otros aspectos relevantes que son de suma importancia dar a conocer a la ciudadanía. Es importante señalar que en una emergencia la producción y circulación oportuna y transparente de información contribuye a generar confianza y credibilidad.

La comunicación y la gestión adecuada de la información en tiempos de catástrofes o riesgos como lo indica la cita conllevan una gran responsabilidad a los informantes, con el propósito de que la veracidad de los datos logre generar credibilidad en las personas que se enriquecen de su contenido. Ese contenido deberá provenir de fuentes especializadas o personas autorizadas a dar una respuesta ante una eventualidad. Por lo general, dependiendo del tipo de evento serán autoridades gubernamentales, técnicos especialistas, información científica, técnica y operativa; las mismas que permitirán a la comunidad conocer causas, efectos y decisiones que se toman tras los sucesos.

Ante un terremoto como vivió el Ecuador el 16 de abril, la información veraz y adecuada es lo que todo el país y el mundo entero demandaba. Así, poder conocer la realidad de las dos provincias con mayor afectación, y otros datos con distintos fines, brindar ayuda, estar prevenidos, entre otros. Analizando lo antes mencionado, es importante hacer énfasis en la relevancia de la comunicación en el mundo actual como fuente de conocimiento.

La comunicación ha evolucionado mucho en los últimos años gracias a la globaliza-

ción y la tecnología, hoy en día la comunicación es cada vez más directa y segmentada, y permite llegar a masas en distintos lugares del mundo a través de las redes sociales.

Marshall McLuhan es uno de los autores más conocidos a nivel mundial en la comunicación en masas por su obra *The Gutenberg Galaxy: the making of photographic man* (1962), y junto a su mentor Harold Innis señalan la comunicación de masas como la esencia de la civilización occidental.

El internet ha tenido un gran posicionamiento en el mundo y es una de las principales fuentes de obtención de información de cualquier índole, es por ello que se ha convertido en el principal medio de consulta definiéndose como la plataforma que acumula grandes cantidades de conocimientos, derivada de la gran cantidad de interacciones, investigaciones y la imaginación de los millones de usuarios que diariamente la consultan, trabajan o se divierten con ella.

En la actualidad las redes sociales se han convertido en uno de los medios de comunicación más utilizados por el ser humano por el impacto dinámico masivo, se define a la red social como un sistema abierto que encontramos en internet en el que un gran número de usuarios puede interconectar entre sí de forma dinámica posibilitando la potenciación de recursos que cada usuario posee. Tan importante supone la coordinación de una comunicación reflexiva como de la innovación de los actores sociales que pasan a ser divulgar en sus entornos (Comfort, 2007).

La comunicación del riesgo supone una medida oportuna para frenar las amenazas, evaluar y contener el miedo. "La disponibilidad de la información permite al público tomar decisiones informadas con respecto a los riesgos" (Reynolds y Seeger, 2005:45), de lo contrario al riesgo material se suma el riesgo de parálisis social.

Cada actor dará información desde el punto de vista de su vivencia o área de conocimiento, generando su propio contexto de la magnitud del siniestro por ello, "siempre será imprescindible el relato minucioso de cómo la gente vivió ese momento, de lo que vio, oyó, sintió, supuso, imaginó y hasta soñó durante los días siguientes" (Camps y Pazos, 1996: 196); y es en el relato testimonial cuando puede derivarse hacia el espectáculo y la vulneración de derechos personales. Según la investigación de Oyanedel y Alarcón (2010: 120) sobre la televisión chilena:

El relato televisivo de la catástrofe se construye principalmente desde el dolor de las víctimas: su presencia corresponde al 49% del tiempo total destinado a las fuentes, quedando la presencia de fuentes oficiales -como gobierno, carabineros o fuerzas armadas- representada de manera muy secundaria (con porcentajes en torno al 16%) y en el caso de los expertos, de manera marginal, cuyo tiempo total en pantalla se encuentra en torno al 3% [...] las víctimas aparecen como personas anónimas, sin identidad propia [...] más bien constituyen evidencia empírica y anónima del dolor y la catástrofe [...] Al analizar el tratamiento audiovisual [...] se observa que los recursos más utilizados fueron la reiteración de imágenes (en el 48% de las notas), el uso de primeros planos (44%) ubicados espacialmente en un contexto de devastación material (frente a sus casas destruidas, dentro de las carpas, etc.)-, un uso excesivo de adjetivaciones (en más del 30% de las notas de carácter dramático) y la presencia de banda sonora (sobre el 20% de las notas) asociada principalmente a melodías tristes.

Es importante que se realice un sitio web donde se informe a las personas sobre el desastre, su efecto y evolución, para que su contenido tenga impacto internacional y pueda fácilmente ser observado a nivel

mundial. Muchas instituciones hacen las publicaciones en sus portales en línea. En este asunto, las organizaciones que dedican su labor a Protección Civil facilitan una documentación que puede resultar trascendente en el propósito de un mejor manejo de la información. Así una de las conclusiones a tener en cuenta sería crear un organismo regional/nacional que hiciese de nodo local en el desastre y pudiese cooperar con otros organismos regionales continentales de Protección Civil ya en funcionamiento, como es el caso de Centro Regional de Información sobre Desastres. Esta organización, como plasman Caniffrú Candia (2014: 11), tiene "entre sus objetivos del CRID mejorar y ampliar la recopilación, procesamiento y diseminación de información sobre desastres; crear y mantener centros de información y documentación en desastres y Promocionar la comunicación por Internet y desarrollar servicios de información electrónicos".

### **3. ENTRE EL ESPECTÁCULO DEL DESASTRE Y EL IMAGINARIO DE SUPERACIÓN**

El pánico vivido las horas posteriores al desastre generó una situación de caos y descontrol en las poblaciones afectadas. La alerta de Tsunami como medida de prevención a un daño mayor, o por alevosía para el saqueo, disparó los nervios en algunas zonas afectadas, de donde muchas personas se alejaban. Aquellos momentos fueron de incomunicación, hasta pasadas dos horas los medios nacionales no transmitieron sobre el terremoto. Los daños afectaron a los medios locales que en su mayoría dejaron de transmitir. Según Fundamedios, "en los minutos posteriores al terremoto, tres estaciones radiales y un canal de televisión se enlazaron para brindar a Manabí la poca información oficial que tenían hasta el momento". Ese momento de urgencia los medios estaban colapsados; sin electricidad, la información llegó mientras aguantaron las baterías de los teléfonos.



El deseo por conocer se intensifica cuando obedece a una preocupación. Con la toma de conciencia de la magnitud de lo sucedido la emoción del miedo derivó en la autoconciencia de ese sentimiento (Mora, 2015). Ante tal entendimiento, el deseo por seguridad le lleva al hombre a la praxis para liberarse de ese miedo. Así surge la necesidad por comunicarse. Si no a través de los medios, se buscan otros canales para satisfacer la comunicación de manera instintiva y espontánea. El acceso a la información tras desastres naturales se convierte en una necesidad mayor. Por una parte, el contexto conlleva la escasez informativa, y por la otra, se demanda conocer para salir del caos.

Las primeras horas de lo sucedido suele haber gran confusión, tanto en esos momentos de shock como casi dos meses después, con mayor calma, la conversación ha beneficiado a dominar el miedo (Aguagallo, 2016). Revivirlo ayuda a disminuir ese temor que ha quedado interiorizado. Una catástrofe de cierta magnitud despierta la sensibilidad social y se extiende el interés por conocer lo sucedido y afrontar la crisis.

La comunicación en momentos de crisis se convierte en un reto por recuperar el equilibrio de las vidas de los afectados. El papel de los medios resulta fundamental para reforzar los ánimos y devolver certidumbre con información veraz. Se advierte tanto en su labor psicosocial de terapia, pedagogía de prevención y restauración, como la toma de seguridad. El Manual de Fernando Ulloa (2011: 26) para la gestión del riesgo de desastre para comunicadores sociales pondera con respecto a ello que: "La producción y circulación oportuna y transparente de información contribuye a generar confianza y credibilidad". El proceso de reconstrucción depende también de la implicación de una ciudadanía formada y enérgica que dinamice de nuevo todos los aspectos de la vida. Los medios de comunicación toman un papel nuclear para la multitud afectada. Prácticamente

la agenda mediática y la pública se enlazan, los contenidos de los medios y las preocupaciones de la gente (Sampedro, 2000) coinciden. Los efectos pasan a ocupar la totalidad de la agenda, y la opinión pública hunde su desconcierto en el escenario de la devastación. Eso inclina, como argumentan Brusi, Alfaro y González (2008), a que los responsables de medios dirijan su mirada al espectáculo o sensacionalismo, mostrando el panorama de dolor.

Bajo esa afección sobresalen historias de heroísmo que revelan personas anónimas que con sus experiencias como supervivientes dotan de fuerza al relato de superación. Si las historias de vida y las anécdotas deben ser parte de la información y existe el interés de la población, deben ser tratadas sin acudir al morbo, reparando en los códigos deontológicos del oficio. Estos autores (Brusi, Alfaro y González, 2008: 156) se formulan la siguiente pregunta retórica: "¿Por qué los medios de comunicación raramente ofrecen información sobre medidas preventivas frente a los riesgos?"

Cuando en el escenario social se ha representado el pánico, ese repliegue, rechazo o rediseño de la población frente al discurso mediático (Martín Barbero, 2012) se entorpece por el estado de conmoción social. ¿Tienen mayor impacto los efectos mediáticos en momentos de desastres? ¿La emergencia reduce al público su barrera de recepción y reinterpretación, o, en cambio, la solidaridad activa la participación de las personas? La condición de la cultura de masas como medio de la evasión (Eco, 1968), en estos momentos, se torna paradójica. La mirada se concentra en los daños y, en esa mediación, ese remplazo simboliza la vivencia y no la evasión.

Por su parte, el amarillismo insiste en evocar las historias de vida como algo que supera a la realidad. Sus fórmulas se adaptan especialmente bien al contexto de crisis o



alarma social porque sus bases de recreación se fraguan en la fascinación y sorpresa. Causar sensación y reelaborar la realidad con relatos vagos y superficiales es aún más fácil con los artificios de técnicas y medios que ofrecen las nuevas tecnologías. Sandro Macassi Lavander (2002: 1) repara en la condición más dinámica, compleja e, incluso, transgresora del público en su recepción de la prensa amarilla en América Latina y en "las tramas culturales que ésta entreteje con las culturas de sus lectores y con la agenda pública". Este autor indica algunos factores por los cuales hay muchas personas que atienden este tipo de prensa:

- El gusto por el entretenimiento extremo por encima de la veracidad
- Por los enfoques transgresores, es decir, sin reparar en los aspectos éticos, morales o de valores (de allí el gusto o la tolerancia frente a la crónica roja, el uso del cuerpo de la mujer como objeto y la escasa preocupación por la estricta veracidad de los hechos)
- Por la búsqueda de "horizontal social", de espacios, rostros y lenguajes similares a los suyos
- Y finalmente la preferencia por las narrativas de acción en desmedro de una actitud más analítica.

Factores, los anteriores, que ofrecen suficiente fondo para preguntarnos sobre la elección de temas y su tratamiento en el contexto que nos ocupa. En esta aproximación resultaría complicado responder a todas ellas según el objeto de estudio. Sin embargo, si nos servirán para alcanzar una primera descripción. ¿La información tras el desastre ha aportado notas para el entretenimiento? ¿Han existido enfoques transgresores al margen de aspectos éticos? ¿Sirven los protagonistas para identificarse la población con sus protagonistas, sus espacios y lenguajes? ¿Se habría priorizado las narrativas de acción? En definitiva habría que atender a cuál de los anteriores

factores responde o hubiese respondido la comunicación más amarillista durante la crisis, tanto desde la mirada al emisor como el en caso de la recepción.

Otras preguntas más generales y que sitúan a los responsables de los medios tanto públicos como privados podrían ser las planteadas tras la lectura de Umberto Eco (1968: 379) sobre la importancia de las imágenes y los elementos que han rodeado a estas:

En la comunicación por la imagen hay algo radicalmente limitativo, insuperablemente reaccionario. Y sin embargo no podemos rechazar la riqueza de impresiones y de descubrimientos que en toda la historia de la civilización los razonamientos por medio de imágenes han dado a los hombres. Una prudente política cultural (mejor, una prudente política de los hombres de cultura, como corresponsales de la operación TV) será la de educar, aun a través de la televisión, a los ciudadanos del mundo futuro, para que sepan compensar la recepción de imágenes con una rica recepción de informaciones "escritas".

#### 4. CONCLUSIÓN

La gestión de la comunicación por parte de los medios de comunicación es de vital importancia en situaciones de crisis, siendo estos responsables del manejo de la información en cuanto al enfoque que se pretende transmitir.

En Ecuador, horas después de la catástrofe, se conformaron distintos Comités de Operaciones Especiales (COE), en los que designaron responsables de comunicación, entre otros, y cuyas misiones iniciales y principales fueron las de conmover y reflejar la devastación y las consecuencias que había dejado el terremoto en la población. Por una parte, se pretendía informar de la situación en la que se encontraba el país,

y, por otro lado, se daban instrucciones a la población afectada, acerca de mecanismos y métodos para prevenir accidentes con las réplicas que sucedieron al terremoto.

Una de las premisas clave que se manejan durante la catástrofe, fue la de realizar llamados a los organismos de cooperación internacional para que llegasen las ayudas económicas y humanitarias. Es por ello que el tratamiento de las imágenes, los mensajes en redes sociales, la curación de contenidos y las retransmisiones en los medios, se han de manejar con bastante acierto, con el fin de lograr el máximo alcance posible y llegar a ser parte de un proceso de divulgación informativa a nivel internacional. Se ha demostrado el interés que despierta el sensacionalismo y la llamada prensa amarilla en las personas ante este tipo de situaciones, poniendo en tela de juicio la ética y la moral de la línea editorial del medio en cuestión, en los casos en los que se prima este fenómeno por encima del carácter meramente informativo.

Generalmente es en tiempo de crisis o catástrofe cuando los medios exaltan, con en el arte de informar, el negocio de entretener. Se debe a la por la susceptibilidad de las personas y la magnitud de un desastre o siniestro. En ese lugar, los medios no miden su forma de informar, y el único interés es crear un mayor impacto de lo sucedido, muchas veces sobredimensionando lo ocurrido y generando un relato espectacular. Es en esos momentos cuando los medios de comunicación deben convertirse en un apoyo para los afectados y las autoridades y utilizar sus recursos para informar sobre lo que se debe hacer post catástrofe para estar preparados ante otra eventualidad, e indicar con datos reales lo sucedido.

La adaptación de los medios de comunicación al entorno y a la cultura digital ha supuesto un avance importante en la fluidez y la difusión de noticias, y el acceso a estas por parte de un mayor número de población. Sin embargo, esta facilidad de

divulgación informativa, puede revertir en situaciones de caos e incertidumbre, si el contenido que se maneja, no es tratado correctamente ni basado en fuentes oficiales o fiables.

El mayor impacto viral en la actualidad se encuentra en las redes sociales. En tiempos de crisis el problema radica en que muchas personas utilizan estos medios con fines de causar mayor temor a los afectados o sobrevivientes de una catástrofe y a la sociedad en general con información errónea y mal intencionada. De amplificarse el drama por medio del amarillismo se crea mayor nivel de afectación psicológica por la vulnerabilidad del pensamiento de las personas al conocer este tipo de mensajes frente a lo vivido.

Esta cultura digital presenta desventajas como la anteriormente citada, pero también ventajas; entre las últimas, está la comunicación proactiva que logró extender imágenes y testimonios de lo vivido en el país hacia todo el mundo. Lo cual permitió contar con ayuda de gobiernos de muchos países y personas que decidieron contribuir con víveres, especialistas capacitado en rescates, tecnología adecuada para facilitar la búsqueda de personas con vidas, etc. De esta manera se logró salvar a muchas personas que hoy viven para contar lo sucedido el 16A.

En definitiva, la gestión de la información, la capacidad de depurar el exceso de contenidos que se encuentran y el alcance que tienen, en muchos casos ilimitado, hacen que los medios de comunicación sean responsables públicos de la deriva de su manejo y tratamiento. , ya que se debe tener presente el poder que tiene la comunicación y la perturbación social que concibe.

## REFERENCIAS

- Aguayo, Y. (10 de junio de 2016). La mejor terapia en Bahía es la conversación. ElComercio.com Recuperado el 18 de junio de 2016, de <http://www.elcomercio.com/actualidad/terapia-bahia-conversacion-familia-tradicion.html>
- Bernardo, José María y Pellisser, Nel·lo (2010): "La 'naturalización' mediática de las catástrofes. Una aproximación crítica". Cuadernos de Información, nº 26. Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile, pp. 103-114.)
- Brusi, D., Alfaro, P., & González, M. (2008). Los riesgos geológicos en los medios de comunicación. El tratamiento informativo de las catástrofes naturales como recurso didáctico. Enseñanza de las Ciencias de la Tierra, 16(2), 154-166. Recuperado el 18 de junio de 2016, de [https://www.researchgate.net/profile/Marta\\_Gonzalez15/publication/39669171\\_Los\\_riesgos\\_geologicos\\_en\\_los\\_medios\\_de\\_comunicacin.\\_El\\_tratamiento\\_informativo\\_de\\_las\\_cats-trofes\\_naturales\\_como\\_recurso\\_didctico/links/54fd860d0cf270426d1274f9.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Marta_Gonzalez15/publication/39669171_Los_riesgos_geologicos_en_los_medios_de_comunicacin._El_tratamiento_informativo_de_las_cats-trofes_naturales_como_recurso_didctico/links/54fd860d0cf270426d1274f9.pdf)
- Camps, Sibila y pazos, Luis (1996): Así se hace periodismo. Manual práctico del periodista gráfico. Buenos Aires, Paidós. (Oyanedel y Alarcón, 2010: 120).
- Ruiz-Mora, I. La Responsabilidad Social y la gestión proactiva de riesgos. Un binomio para prevenir crisis. Recuperado de [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34950583/21.-Ruiz-Mora.pdf?AWSAccessKeyId=AKIA-J56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1469750489&Signature=Vr%2FS-V%2FSWIGCISlr8TRMo4FnnOWA%-3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLa\\_Responsabilidad\\_Social\\_y\\_la\\_gestion\\_p.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34950583/21.-Ruiz-Mora.pdf?AWSAccessKeyId=AKIA-J56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1469750489&Signature=Vr%2FS-V%2FSWIGCISlr8TRMo4FnnOWA%-3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLa_Responsabilidad_Social_y_la_gestion_p.pdf)
- Cerbino, M. (2005). Medios de comunicación, sociedad y cultura. Flacso, Quito. Recuperado de [http://www.flacsoandes.edu.ec/comunicacion/aaa/imagenes/publicaciones/pub\\_169.pdf](http://www.flacsoandes.edu.ec/comunicacion/aaa/imagenes/publicaciones/pub_169.pdf)
- Canifré Candia, G. (2014). La invisibilidad de la información en Protección Civil: reflexiones post-terremoto.
- Comfort, L. K. (2007). Crisis management in hindsight: Cognition, communication, coordination, and control. Public Administration Review, 67(s1), 189-197.
- Coombs, W. T., & Holladay, S. J. (Eds.). (2011). The handbook of crisis communication (Vol. 22). John Wiley & Sons.
- Eco, U. (1968). Apocalípticos e integrados (séptima edición 1984). Lumen: Spain ISBN: 84-264-1039-1
- Fernández-Gordon (1992). La comunicación humana. México. McGrawHill.
- Giraud, P. (1972) La semiología. Argentina Editores, S.A. Buenos Aires.
- Fundamedios (27 de abril de 2016). Medios y periodistas, otras víctimas del terremoto en Ecuador. Fundamedios.org Recuperado el 18 de junio de 2016, de <http://www.fundamedios.org/medios-y-periodistas-otras-victimas-del-terremoto-en-ecuador/>
- González Herrero, A. (1998). Marketing preventivo: la comunicación de crisis en la empresa. Barcelona: Bosch.
- Hight, J. y Smith, F. (2003): Tragedias & Periodistas. Guía para una cobertura más eficaz. New York, Dart Center for Journalism & Trauma and Columbia University.
- Karam, T. (2011). Introducción a la semiótica de la imagen. Lecciones del portal. Portal de la Comunicación InCom-UAB. Barcelona.
- Martín-Barbero, J. (2012). De la Comunicación a la Cultura: perder el "objeto" para ganar el proceso. Signo y Pensamiento, vol. XXX, núm. 60, enero-junio, 2012, pp. 76-84. Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá. Recuperado el 19 de junio de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/860/86023575006.pdf>
- Macassi Lavander, S. (2002). La prensa amarilla en América Latina. Revista La-

- tinoamericana de Comunicación CHAS-QUI. Número 077. CIESPAL: Quito. Recuperado el 20 de junio de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/160/16007704.pdf>
- McLuhan, Marshall (1962). *The Gutenberg Galaxy: the making of photographic man*
  - Marín, F. (2000). *Protocolo y comunicación. Los medios en los actos públicos*. Barcelona: Bayer Hnos
  - Martins, M. H. D. M. & Spink, M. J. P. (2015). Use of disaster risk communication technologies as a preventive healthcare practice. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 19(54), 503-514. Recuperado de: [http://www.scielo.br/pdf/icse/v19n54/en\\_1807-5762-icse-19-54-0503.pdf](http://www.scielo.br/pdf/icse/v19n54/en_1807-5762-icse-19-54-0503.pdf)
  - Modelo psicosocial básico de las habilidades sociales de Argyle y Kendon (1967)
  - Mora, F. (2015). *¿Es posible una cultura sin miedo?* Madrid: Alianza Editorial. ISBN: 9788491040606
  - Organización Panamericana de la salud, Susana Arroyo Barrantes, Martha Rodríguez, Ricardo Pérez, *Gestión de la Información y comunicación en emergencias y desastres: Guía para equipos de respuestas*, Panamá. 2009
  - Piñuel, J.L. (1997). *Teoría de la comunicación y gestión de las organizaciones*. Madrid: Síntesis.
  - Reynolds, B., & W. Seeger, M. (2005). Crisis and emergency risk communication as an integrative model. *Journal of health communication*, 10(1), 43-55.
  - Sampedro, V. (2000). *Opinión pública y democracia deliberativa. Medios, sondeos y urnas*. Madrid: Istmo
  - Secretaría Nacional del Gestión de Riesgos. (2016). *bResolución N° SGR-048- Ecuador*. Recuperado el 18 de junio de 2016, de <http://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/04/Resoluci%C3%B3n-No.-SGR-048-2016.pdf>
  - Ulloa, F. (2011). *Manual de gestión del riesgo de desastres para comunicadores sociales. Una guía práctica para el comunicador social comprometido en informar y formar para salvar vidas*. UNESCO Representación en Perú. Recuperado el 20 de junio de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219184s.pdf>
  - Zorín, Z. M. *Psicología de la personalidad*. (2012). Recuperado el 18 de junio de 2016, de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/6479/1/UPS-QT05145.pdf>

## Estilos comunicativos en estudiantes de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú

### Communication styles in students of Sciences of the communication of the Universidad national of the center of the Peru

#### Autores

##### Mg. Gaspar Orellana Méndez

Psicólogo y Magister en Psicología Educativa por la UNMSM, Docente principal en asignaturas de investigación en la facultad de Ciencias de la Comunicación de la UNCP,  
gaspar-50@hotmail.com

##### Mg. Sandro Bossio Suarez

Periodista, escritor y docente universitario, Magister en Tecnologías de la Comunicación mención en Educación Virtual por la Universidad Andina Simón Bolívar,  
sbossios@yahoo.com

##### Lic. Jhony Raúl Carhuallanqui Carhuamaca

Comunicador por la Universidad Nacional del Centro del Perú y docente en la Facultad de Ciencias de la Comunicación-Huancayo  
jhony\_by\_01@hotmail.com

#### RESUMEN

La teoría clásica de los estilos de comunicación de Gudykunst et al (1994) considera que está conformada por la valoración del habla y la comunicación directa, y esta puede ser útil para explicar el comportamiento de los estudiantes universitarios a partir del estilo de comunicación que los caracterice. El estudio logra la validez y confiabilidad del Cuestionario de Estilos de Comunicación de Gudykunst et al (1994), establece baremos para el diagnóstico, caracteriza el estilo de comunicación y determinar la existencia de diferencias según semestre de estudio, en una muestra de 70 alumnos de la carrera profesional de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú (UNCP). En todo el estilo de comunicación, el 83.1% tiene puntajes de 24 a más, lo que señalaría que una gran mayoría valora el habla positivamente y prefiere la comunicación directa. Los dos tercios (61,45%) de los sujetos valoran el habla y aprecian mucho la comunicación ya que presentan puntajes igual o mayores

#### ABSTRACT

The classical theory of communication styles Gudykunst et al (1994) considers that consists of the assessment of speech and direct communication, and this may be useful to explain the behavior of college students from the communication style that characterized. The study achieved the validity and reliability Style Questionnaire Communication Gudykunst et al (1994) provides scales for diagnosis, it characterizes the style of communication and determine the existence of differences according semester of study in a sample of 70 students the career of Communication Sciences of the National University of Central Peru (UNCP). Throughout the communication style, 83.1% have scores of 24 more, which would indicate that a large majority values the positive speech and prefers direct communication. Two-thirds (61.45%) of the subjects valued greatly appreciate speech and communication as they have scores equal to or greater than 13. In direct communication, we note that 60.0% have scores of 14



a 13. En la comunicación directa, observamos que el 60,0% tiene puntajes de 14 a menos lo que indicarían que la mayoría de los examinados pertenecen a una cultura comunicacional de alta distancia jerárquica y colectivista, pero un 28,6% tienen puntajes iguales o mayores a 16 lo que indicaría que esta minoría tiene una cultura comunicacional de baja distancia jerárquica e individualista. El estilo hallado de elevada valoración del habla y preferencia por la comunicación directa (comunicación agresiva) correspondería a un estilo de liderazgo autoritario, lo cual explicaría la facilidad de llevarlos a acciones de medidas de fuerza a través de expresiones breves y directas, ajenas a que puedan ser corroboradas en su veracidad. Es necesario realizar estudios en muestras más grandes y a partir de los resultados obtenidos mejorar la formación académica de los estudiantes, organizando los mensajes en función del estilo de comunicación que los caracteriza.

**PALABRAS CLAVES:** Estilos de comunicación, validez, valoración del habla, comunicación directa, estudiantes universitarios.

## 1. INTRODUCCIÓN

El estudio de los estilos comunicativos de las personas en una institución es importante en la medida que dicho conocimiento nos permite adoptar medios acertados de interrelación para mejorar la convivencia y orientar a las personas al logro de objetivos institucionales.

Así, en la presente investigación, planteamos el proceso y los resultados de un estudio cuantitativo que determinará el estilo comunicativo de los alumnos de la facultad de Ciencias de la Comunicación de la UNCP que, en base a la diferenciación de sexo, ciclo de estudios y edad, nos mostrará los estilos comunicativos que están presentes y que deben tomarse en cada planificación u organización institucional, incluido el metodológico-educativo.

unless what They indicate that most examinees belong to a communicational culture of hierarchical and collectivist high distance, but 28.6% had scores equal to or greater than 16 indicating that this minority has a communicational culture of low hierarchical and individualistic distance. The style found high valuation speech and preference for direct communication (aggressive communication) correspond to an authoritarian leadership style, which explains the ease of taking them to actions of force measures through short and direct expressions, beyond that they can be corroborated in its veracity. Studies are needed on larger samples and from the results obtained improve the academic training of students, organizing messages based communication style that characterizes.

**KEYWORDS:** Communication Styles, validity, assessment speaks, direct communication, college students

La Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú es una institución educativa de la región andina central del país que tiene alrededor de 310 alumnos de quienes desconocemos sus estilos comunicativos, variable importante en el proceso de interacción y del aprendizaje, pues conocerlas nos permitiría un mejor manejo. A lo largo de su historia la Facultad ha pasado por experiencias de acciones tanto de docentes y estudiantes, en las que a través del rumor y mensajes sencillos y directos han movilizad a estos estamentos en la consecución de sus demandas de gestión o académicas. El año 2014, para que la administración de la radio universitaria pase a la facultad, con expresiones de frases breves y directas se movilizó a estudiantes para que tomen medidas de fuerza y se lograra su administración, cuando el problema de fondo era la

burocracia y dejadez de autoridades de la universidad y facultad, quienes no tomaron en cuenta la lectura de resoluciones emanadas por el Consejo Universitario, en la que se señalaba los plazos y procedimientos para transferir la radio universitaria y que la facultad no había cumplido, que de haberse hecho no habría razón para tomar esas medidas de fuerza.

Por otro lado en nuestro medio solo contamos con un instrumento propio para medir los estilos comunicativos, el Cuestionario de Estilo de Comunicación de Ludeña (2007).

En otros contextos existen instrumentos de medición de los estilos comunicativos como el Inventario de Estilos de Comunicación de Sánchez-Aragón y Díaz-Loving (2003), el Cuestionario de Perfil de Conductas Comunicativas del Empleado Superior (CPCCES) de Varona (2007), la Escala de Estilos de Comunicación y Satisfacción Sexual de Alvarado, García y Ramírez (2011), el Cuestionario Estilos de Mensajes en el Manejo del Conflicto (CMMS) de Luna, Laca y Cedillo (2012), la Escala de Comunicación Padres-Adolescentes (PACS) de Barmes y Olson (1982) adaptado para argentina por Schmidt, Messoulam, Molina y Abal (2008), y el Cuestionario de Estilo de Comunicación de Alto y Bajo Contexto (62 ítems) de Gudykunst, Ting-Toomey, Sudweeks y Stewart (1996).

En este estudio se hace necesario no solo adaptar y validar el Cuestionario de Estilos Comunicativos (8 ítems) de Gudykunst, Matsumoto, Ting-Toomey, Nishida, Kim y Heyman (1994) y establecer baremos, sino también caracterizar el tipo y nivel de estilos comunicativos y determinar la existencia de diferencias significativas en los estilos comunicativos según sexo, ciclo de estudios y edad en los alumnos de la facultad de Ciencias de la Comunicación de la UNCP.

### 1.1. La teoría

En el plano teórico, existen diferentes puntos de vista entorno a los estilos de comu-

nicación, planteando diferentes números de componentes de esta variable, tal como Miller, Nunnally y Wackman (1976), describen cuatro estilos de comunicación verbal, el primero, sociable, amigable, juguetón, optimista; el segundo, demandante, persuasivo, competitivo, controlador, directivo, ofensivo y prejuicioso; el tercero, elabora, investiga, desea y es propositivo y; el cuarto, comunicador, comprensivo y cooperativo. Satir (1986), plantea seis estilos de comunicación: "Aplacar", "Culpar", "Supra-razonar", "Distraer", "Irrelevante" y "Apertura". Van-der Hofstadt (2003), plantea un estilo agresivo, estilo pasivo y un estilo asertivo. Chamoun-Nicolas (s/f), en referencia a Morgenthau, dice que los estilos de comunicación serían: Relacionador, Persuasivo, Analítico y Directivo. Finalmente, Fensterheim y Baer (2003) refieren la existencia de tres estilos básicos de comunicación en base a la actitud hacia el interlocutor: Pasividad o no-asertividad, agresividad y asertividad.

En el estudio, asumimos el punto de vista de Gudykunst, et al (1994) y Gudykunst, et al (1996), quienes indican la existencia de dos estilos generales de comunicación verbal estilo directo-indirecto en cuanto a la revelación de intenciones y estilo sucinto-exacto-exagerado, en cuanto a la calidad del habla que se valora. Esta es una aproximación conceptual a los estilos comunicativos que se resume con la definición de un conjunto de atributos y valores que cualquier individuo posee: la valoración del habla y la comunicación directa.

Por otro lado, en relación a los estilos de comunicación de Alto y Bajo Contexto, tanto Gudykunst, et al (1996), como Hall (1978) consideran que la comunicación de Bajo Contexto involucra el uso de mensajes explícitos y directos en los cuales el significado está contenido principalmente en los mensajes transmitidos (este comunicador es abierto, auto-divulgador, los silencios significan que no hay nada más que decir, se es preciso), la comunicación de Alto

Contexto involucra el uso de mensajes implícitos e indirectos, en los cuales los significados están dentro de la persona o en el contexto socio-cultural (el comunicador no es abierto, su silencio comunica más que su voz, son sensibles a los otros). Así, la gente de una cultura puede usar ambos tipos de comunicación, pero uno tiende a ser predominante.

Estas dos dimensiones culturales de individualismo-colectivismo de Gudykunst, et al (1996) y los estilos comunicativos de Hall (1978), mantienen una fuerte relación. Las formas de comunicación explícita, son más propias del síndrome cultural del individualismo, mientras que la comunicación implícita, es utilizada por individuos de culturas colectivistas.

Además señala Hall (1978), que las culturas de comunicación implícita son, de mayor a menor, las asiáticas (China, Corea, Japón), las árabes y del mediterráneo oriental (Turquía), las de América Latina y las de Europa del Sur (Grecia, España e Italia). Las culturas inglesa y francesa son mixtas. Las de bajo contexto o estilo explícito son Estados Unidos, la escandinava y la del área germánica, siendo suiza Germánica, la cultura de menor énfasis en el contexto.

Los autores mencionan también un estilo deferente y ritual, en cuanto a las relaciones, son simétricas o asimétricas, el estilo directo permite percibir al emisor como de mayor status y muestra mayor intimidad. La mayor cortesía se asocia con el menor estatus del hablante y la no directa crea una impresión de menor status y cercanía. El uso de lenguaje jerárquico es utilizado principalmente en Asia y Latinoamérica.

En situaciones de incertidumbre las culturas de baja evitación a la incertidumbre toleran mejor la ambigüedad, integran mejor las viejas y nuevas ideas y cambian sus creencias de forma acorde y tienen mejor disposición a buscar información sobre los extraños para establecer una comunicación efectiva. En las culturas de baja tolerancia

a la ambigüedad se promueven estructuras cerradas y previsibles, intentan mantener sus creencias y rechazar las ideas que son diferentes.

También se señala el uso del silencio. En las sociedades colectivistas, de alto contexto y comunicación implícita, la comunicación efectiva requiere de la habilidad para interpretar pausas en la conversación, el silencio sería interpretado como acuerdo. Mientras que en las individualistas (comunicación explícita), no hace mucho uso del silencio y si lo utiliza sería una manifestación de manipulación, falta de intención o iniciativa.

Después, se encontró que en las sociedades individualistas existe mayor expresión verbal de las emociones, hablar con franqueza es más valorado, contrariamente en las colectivistas hay menor expresión verbal y elaboración cognitiva.

En el colectivismo las emociones son consideradas de poca importancia por lo que la ausencia de expresión verbal es irrelevante, en sociedades como China la acción se pone de relieve, en la interacción y comunicación, en detrimento de la expresión verbal. Donde es menos importante conocer historia, sentimientos personales ya que el estatus, afiliación y reglas contextuales son las que determinan el fin y sentido de la interacción. En el individualismo hablar y compartir las emociones es importante porque permite decidir cuál es el grado de intimidad y confianza que se va establecer en una relación.

Si bien los estudios señalan que Latinoamérica, y dentro de ella el Perú, son sociedades indicadas por estudios como colectivistas y de comunicación indirecta, el caso de estudiantes de comunicaciones sería una excepción, debido a que dicha carrera, a diferencia de otras, demanda y promueve el desarrollo de características comunicativas más eficaces como el lenguaje explícito, el énfasis en la conversación para exponer claramente su punto de vista con el fin de

informar y convencer a su interlocutor. Entonces, con base a la teoría del estilo de comunicación de Gudykunst, et al (1994), suponemos que los participantes utilizarían predominantemente el estilo comunicativo directo, y su valoración del habla sería alto, prioritariamente del tipo exagerado, ya que, este último requiere riqueza, expresividad verbal, repetición, lo que facilita la comunicación entre hablante y receptor, satisface las necesidades del profesional de la comunicación, además es típico del colectivismo latino y mediterráneo.

## 1.2. Los antecedentes

Varona (2007) investigó las diferencias en el estilo de comunicación entre empleados finlandeses y mexicanos cuando se comunican con sus jefes. Basado en la definición de Norton (1983) sobre Estilos de Comunicación ("es la manera como se comunican entre sí verbal y no verbalmente") utilizó el Cuestionario de Perfil de Conductas Comunicativas del Empleado Superior (CPCES), compuesto por 68 preguntas que analiza 14 dimensiones en una escala tipo Likert. La muestra fue recogida en cada país: tres empresas Finlandesas y en México una Universidad privada. Concluye que en general los finlandeses escuchan más a sus jefes, así mismo, los mexicanos emplean más la comunicación verbal y no verbal, como también la comunicación formal y no formal. En las comunicaciones los mexicanos aluden más temas vinculados a la política o religión, en cambio los finlandeses más sobre deportes o recreación. Los empleados mexicanos esperan recibir comentarios positivos y muestran mayor apertura comunicativa por ello usan más los canales de comunicación.

Armenta y Díaz-Loving (2008), estudiaron la comunicación y satisfacción en la Interacción de pareja, aplicaron el Inventario de Estilos de Comunicación de Sánchez-Aragón y Díaz-Loving (2003) versión corta de Roca (2003), a 114 parejas heterosexuales, mayores de 18 años, que viven juntas alrededor de seis años. Concluyeron que cuan-

do uno de ellos no se comunica de forma destructiva, fría, intolerante, severa, inexpresiva o distante, el otro es más platicador, oportuno y optimista al comunicarse, lo que produce una relación armoniosa.

Alvarado, García y Ramírez (2011) estudiaron la relación entre estilos de comunicación y satisfacción sexual en estudiantes universitarios, 278 hombres y mujeres de nueve carreras profesionales, con un rango de edad de 20 a 30 años. Recogieron datos con la Escala de Estilos de Comunicación y Satisfacción Sexual auto elaborada y que tiene 61 reactivos. Concluyen que el uso de un determinado estilo de comunicación entre los miembros de la pareja, influye directamente en su satisfacción sexual.

Ludeña (2007), investiga los estilos de comunicación que establece la enfermera según opinión de los padres de niños quemados del Instituto Nacional de Salud del Niño (INSN). Utilizó una Lista de Cotejo y un cuestionario con 31 reactivos que analiza dos dimensiones: Comunicación verbal y la comunicación no verbal. La muestra estuvo conformada por 41 padres de familia que voluntariamente accedieron al estudio y se encontraban en la sección de quemados en noviembre de 2006. Concluyó que la opinión que tienen los padres de los niños quemados hacia el estilo de comunicación verbal de la enfermera es de medianamente favorable a favorable, en cambio, cuando nos referimos al estilo de comunicación no verbal, el resultado es de medianamente favorable a desfavorable.

Flores (2010), estudió el tipo de liderazgo del director y los estilos de comunicación de los docentes, estudiantes y personal administrativo del Instituto Superior Pedagógico Público de Ayacucho. El trabajo se desarrolla con 195 personas entre docentes, administrativos, los datos se recogieron con un cuestionario ad hoc de 30 preguntas. Concluyeron que existe una relación significativa entre el tipo de liderazgo liberal del director y el estilo de comunicación pa-



siva, entre el tipo de liderazgo autoritario del director y el estilo de comunicación agresiva y entre el tipo de liderazgo democrático del director y el estilo de comunicación asertivo.

Luna, Laca y Cedillo (2012), analizan correlaciones significativas entre patrones de toma de decisiones, autoconfianza como tomador de determinaciones, patrones de comunicación familiar y estilos de mensajes en el manejo de conflictos con los padres en 412 adolescentes bachilleres con edades de entre 15 y 19 años, quienes respondieron una versión adaptada del Cuestionario de Estilos de Mensajes en el Manejo del Conflicto, el Cuestionario Melbourne de Toma de Decisiones y la Escala de Autoconfianza como Tomador de Decisiones, así como la Escala de Comunicación Padres-Adolescentes. Entre los resultados, se encontraron correlaciones significativas entre comunicación familiar abierta, estilos de afrontamiento del conflicto orientados hacia la cooperación, y autoconfianza y vigilancia en la toma de decisiones. Se discuten estos y otros resultados relevantes.

Sánchez y Díaz (2003), estudiaron a los patrones y estilos de comunicación presentes durante el intercambio simbólico llevado a cabo por las parejas. En este trabajo particular, se identificaron los estilos utilizados por parejas mexicanas mediante metodologías etnopsicológicas y en base a las tipologías encontradas en la literatura (p.e. Satir, 1986; Miller, Nunnally y Wackman, 1976), con el fin de desarrollar un instrumento de medida de los estilos de comunicación universal pero culturalmente sensible. Los resultados indican dimensiones válidas, confiables y culturalmente sensibles en la medición de la gama de estilos positivos y negativos que en México las personas con pareja usan para comunicarse, surgiendo estilos característicos como: Empático y Social Expresivo, Social Afiliativo, Social Auto-modificador, Simpático y Social Normativo, Maquiavélico, Chismoso e Hiriente e Irritante Expresivo.

Schmidt, et al (2008), adaptaron la Escala de Comunicación Padres-Adolescentes de Barnes y Olson, (1982), revisaron los ítems por expertos (de 35 a 26 ítems) y aplicaron a 591 adolescentes varones (38%) y mujeres (62%) de 16 años de Buenos Aires. Se otorgó validez y confiabilidad al instrumento y el Análisis factorial rotación Varimax, determino una escala de 5 variaciones con 22 ítems y tres factores: Comunicación Abierta con 12 ítems (positiva), Problemas en la Comunicación con 7 ítems (negativa) y Restricción-Evitación con 3 ítems.

Prior, Manzano, Villar, Caparrós, Juan y Luz (2011), abordan la relación entre los estilos comunicativos de los estudiantes universitarios, su vinculación en la universidad y el nivel de adaptación psicosocial. Se analizan distintos estilos comunicativos a través de la Escala de Estilos Comunicativos (CSM) de Norton (1978) aplicada a 529 estudiantes universitarios.

Los resultados indican la existencia de diferencias de género con respecto a algunos patrones comunicativos pero no en relación con la vinculación universitaria. Se constata también una relación estadísticamente significativa, aunque no muy elevada, entre los estilos comunicativos y la capacidad de los estudiantes para vincularse en el contexto universitario. Tanto los estilos comunicativos como la vinculación universitaria contribuyen a la explicación de la sintomatología afectiva, pero sólo los estilos comunicativos polémico y amigable contribuyen a la explicación del consumo de sustancias.

## 2. MÉTODO

El tipo de estudio es descriptivo transversal, porque se recoge datos en un solo momento y busca describir los estilos comunicativos, así como determinar diferencias según género, edad y semestre de estudio de la carrera profesional de Ciencias de la Comunicación de la UNCP. Se utilizan el diseño descriptivo simple para caracterizar la variable de estudio, y el descriptivo comparativo para determinar si existen diferencias



en los estilos comunicativos según variables sociodemográficas.

### 2.1. Participantes

Por su lado, la muestra la conforman 70 alumnos, 28 varones (40%) y 42 mujeres (60%), de la carrera profesional Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú, seleccionados según la técnica aleatoria estratificada. Las edades van de 17 a 24 años y su promedio es de 19,74 y su D.T. de 5,17. Participaron alumnos de los diez semestres académicos.

### 2.2. Instrumento

En cuanto al instrumento, se aplicó el cuestionario de Estilos de Comunicación de Gudykunst, et al (1994). Consta de dos categorías: valoración del habla, con los ítems 1, 2, 3 y 4 y comunicación directa al que le correspondían las preguntas 5,6, 7 y 8. En una escala tipo Likert cada sujeto marca su alternativa de 1 a 5 que va de nunca a siempre. Las respuestas se califican de 1 a 5.

Si las puntuaciones son altas se considera que valoran más el hablar y la comunicación directa. En valoración del habla, puntuaciones de 13 o más indica que se aprecia mucho la comunicación y cuando es 11 o menos el estilo de comunicación es implícito. En comunicación directa, de 16 o más señala la pertenencia a una cultura de baja distancia jerárquica e individualista, mientras que si la puntuación es 14 o menos, advierte una alta distancia jerárquica y colectivista.

En el estudio se halló la validez empírica ítem test a través de la *r* de Pearson Corregida, cuyos valores fueron de .267 a .563. En la confiabilidad el Alfa de Cronbach de .714 indica estabilidad de las puntuaciones.

### 2.3. Procedimientos

A una muestra aleatoria de 74 alumnos de la carrera de Ciencias Comunicación que cursaban el periodo lectivo 2013-II se aplicó el Cuestionario de Estilos de Comunicación de Gudykunst, et al (1994), en sus aulas de manera individual y de pequeños grupos.

Una vez revisado los cuestionarios aplicados nos quedamos con una muestra válida de 70 participantes, y con la base de datos en el programa estadístico SPSS versión 15, se procesaron los estadísticos correspondientes y se elaboraron las tablas y figuras que permitieron dar respuesta a los problemas planteados.

A fin de lograr la validez y confiabilidad del instrumento se aplicó la *r* de Pearson Corregida y el Alfa de Cronbach, respectivamente. Para la caracterización de los estilos comunicativos de los alumnos de la UNCP se usó el estadístico media aritmética y la desviación estándar. Para determinar las diferencias de los estilos comunicativos según sexo, edad y ciclo de estudio se aplicó la *t* de student y el anova al 0.05 de significación. Para determinar la escala se sumó y resto una desviación estándar al puntaje promedio para hallar así tres niveles.

## 3. RESULTADOS

### 3.1. Validez y confiabilidad del cuestionario de Estilos Comunicativos

El alfa de Cronbach obtenido fue de 0.714, valor aceptado para considerarse que las puntuaciones presenten estabilidad. La tabla uno presenta estadísticos de la *r* de Pearson Corregida y vemos que el análisis de validez empírica ítem test arroja valores iguales o mayores de 0.20 en todos los ítems, que van desde .267 en el ítem uno (Me gusta mucho hablar y compartir en situaciones sociales) hasta .532 en el ítem seis (Voy directo al grano cuando hablo con las personas). Por lo visto resultan válidos los ocho ítems.

**Tabla 1: Media, D.T y r de Pearson Corregida de los ítems de los estilos de comunicación (n=70).**

Ítems Estilos Comunicativos	Media	D.T.	r de P Corregida
1. Me gusta mucho hablar y compartir en situaciones sociales.	3.64	.917	<b>.267</b>
2. Pienso que las personas que hablan poco son aburridas y poco interesantes.	<b>3.10</b>	<b>1.144</b>	.404
3. No me gustan las conversaciones superficiales, ni banales (hablar de la moda, futbol, etc.).	3.27	1.128	.419
4. Cuando otras personas manifiestan una opinión contraria a la mía, o estoy en desacuerdo con ellas, lo manifiesto abiertamente y en forma emocional.	3.57	1.071	.505
5. Espero que los otros entiendan o deduzcan mi opinión sin que tenga que decirla directamente.	3.39	1.054	.309
6. Voy directo al grano cuando hablo con las personas.	<b>3.81</b>	.967	<b>.532</b>
7. Uso expresiones que matizan lo que digo cuando hablo (por ejemplo "puede ser", "quizás").	3.56	<b>.862</b>	.467
8. Le presto más atención a lo que las personas dicen directamente, y no a lo que intentan decir o no dicen.	3.61	.952	.354

### 3.2. Caracterización del estilo de comunicación

También la tabla uno presenta los puntajes promedios y la desviación típica, de una puntuación de 1 a 5, la media más alta se dio en el ítem 6: Voy directo al grano cuando hablo con las personas y la más baja en el ítem 2: Pienso que las personas que hablan poco son aburridas y poco interesantes, el resto de reactivos obtuvieron medias por encima del puntaje medio de 3 evidenciado niveles altos. La mayor dispersión de los datos se dio en el ítem 2: Pienso que las personas que hablan poco son aburridas y poco interesantes y la menor dispersión en el ítem 7: Uso expresiones que matizan lo que digo cuando hablo (por ejemplo "puede ser", "quizás")., la mayoría de ítems presentan dispersión moderada.

La tabla dos, presenta la media y desviación estándar de los estilos comunicativos y sus dimensiones. De una puntuación mínima a

obtener de 8 y una máxima de 40, con un punto central arbitrario de 24, se obtuvo la media de 27.96 en la variable estilos comunicativos lo que indicaría un nivel ligeramente superior al punto medio. En cada una de las dos dimensiones se puede obtener un puntaje mínimo de 4 y máximo de 20 y el punto medio arbitrario sería de 12, en la valoración del habla el puntaje promedio es de 13.59 y en la comunicación directa es de 14.37 lo cual nos indica un nivel ligeramente por encima del promedio, siendo la más alta en la comunicación directa. La dispersión de los datos de los estilos comunicativos es moderada (DT=4.69), la más baja dispersión lo tiene la dimensión Comunicación directa (DT=2.51) y la más alta la valoración del habla (DT=2.76). En tal sentido las dimensiones y toda la variable se encontrarían en el nivel ligeramente alto, y sus datos son moderadamente dispersos.

**Tabla 2: Media y D.T. de los estilos de comunicación y sus dimensiones (n= 70)**

Estadísticos	Valoración del Habla	Comunicación Directa	Estilo Comunicativo
Media	13.59	14.37	27.96
Desv. Típica	2.764	2.509	4.692
Puntaje Mínimo	8	9	19
Puntaje Máximo	24	20	40

### 3.3. Descripción de los estilos de comunicación

La tabla tres presenta los datos descriptivos de frecuencias y porcentajes de cada uno de los ítems del cuestionario de estilos de

comunicación que perciben los alumnos de Ciencias de la Comunicación, según ítems y alternativas de respuestas.

**Tabla 3: Frecuencias y porcentaje de los ítems del Estilo Comunicativo, según escala.**

Ítems Estilos Comunicativos	Nunca		Casi Nunca		A Veces		Casi Siempre		Siempre	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Me gusta mucho hablar y ...	2	2.9	4	5.7	22	31.4	31	44.3	11	15.7
2. Pienso que las personas ...	5	7.1	17	24.3	24	34.3	14	20.0	10	14.3
3 No me gustan las convers...	4	5.7	13	18.6	25	35.7	16	22.9	12	17.1
4. Cuando otras personas ...	2	2.9	10	14.3	19	27.1	24	34.3	15	21.4
5. Espero que los otros entie...	2	2.9	15	21.4	16	22.9	28	40.0	9	12.9
6. Voy directo al grano cuan...	2	2.9	6	8.6	10	14.3	37	52.9	15	21.4
7. Uso expresiones que ma...	0	0.0	7	10.0	27	38.6	26	37.1	10	14.3
8. Le presto más atención a ...	1	1.4	9	12.9	17	24.3	32	45.7	11	15.7

Los resultados de la tabla tres demuestran lo siguiente:

Que el 60,0 % de los alumnos señalan que siempre y casi siempre gustan de hablar y compartir en situaciones sociales y que nos indica que la mayoría de los estudiantes valora positivamente el habla, en tanto que el 8,6% no lo valora y el 31,45% lo valora moderadamente.

Que el 34,3 % de los alumnos señalan que siempre y casi siempre piensan que las personas que hablan poco son aburridas y poco interesantes y que nos indica que un tercio de los estudiantes valora positivamente el habla, en tanto que los otros tercios lo valoran moderadamente (34.3%) o no lo valoran (31,4%).

Que el 40.0 % de los alumnos señalan que siempre y casi siempre no le gustan las conversaciones superficiales, ni banales (hablar de la moda, fútbol, etc.) y que nos indica que la mayoría de los estudiantes valora positivamente el habla, en tanto que el 24.3% no lo valora y el 35.7% lo valora moderadamente.

Que el 55.7 % de los alumnos señalan que siempre y casi siempre que cuando otras personas manifiestan una opinión contraria o está en desacuerdo con ellas, lo manifiesta abiertamente y en forma emocional, lo

que nos indica que la mayoría de los estudiantes valora positivamente el habla, en tanto que el 17.2% no lo valora y el 27.1% lo valora moderadamente.

Que el 53.8 % de los alumnos señalan que siempre y casi siempre esperan que los otros entiendan o deduzcan su opinión sin que tengan que decírsela directamente y que nos indica que la mayoría de los estudiantes valora negativamente la comunicación directa, en tanto que el 24.3% lo valora y el 22.9% lo valora moderadamente.

Que el 74.3 % de los alumnos señalan que siempre y casi siempre van directo al grano cuando hablan con las personas y que nos indica que la mayoría de los estudiantes valora positivamente la comunicación directa, en tanto que el 11.4% no lo valora y el 14.3% lo valora moderadamente.

Que el 51.4 % de los alumnos señalan que siempre y casi siempre usan expresiones que matizan lo que dicen cuando habla (por ejemplo " puede ser", " quizás") y que nos indica que la mayoría de los estudiantes no valora positivamente la comunicación directa, en tanto que el 10.0% si lo valora y el 38.6% lo valora moderadamente.

Que el 61.4 % de los alumnos señalan que siempre y casi siempre prestan más aten-

ción a lo que las personas dicen directamente, y no a lo que intentan decir o no dicen y que nos indica que la mayoría de los estudiantes valora positivamente la comunicación directa, en tanto que el 14.3% no lo valora y el 24.3% lo valora moderadamente.

A continuación se presentan los datos que describen los estilos de comunicación y sus dimensiones de los alumnos de Ciencias de la Comunicación de la UNCP, a través de tablas de frecuencias y porcentajes.

**Tabla 4: Frecuencias y porcentaje de los puntajes, según dimensiones de los estilos comunicativos**

Puntajes	Valoración del Habla			Comunicación Directa		
	f	%	% Acum.	f	%	% Acum.
8	1	1.4	1.4	0	0.0	0.0
9	2	2.9	4.3	1	1.4	1.4
10	5	7.1	11.4	2	2.9	4.3
11	8	11.4	22.9	3	4.3	8.6
12	11	15.7	38.6	10	14.3	22.9
13	10	14.3	52.9	11	15.7	38.6
14	13	18.6	71.4	15	21.4	60.0
15	3	4.3	75.7	8	11.4	71.4
16	5	7.1	82.9	8	11.4	82.9
17	4	5.7	88.6	3	4.3	87.1
18	5	7.1	95.7	3	4.3	91.4
19	9	0.0	95.7	2	2.9	94.3
20	3	4.3	100.0	4	5.7	100.0

La tabla cuatro, presentan la distribución de frecuencias y los porcentajes de las dimensiones Valoración del Habla y Comunicación Directa. En el primer caso observamos que el 22,9% tiene puntajes de 11 a menos lo que indicarían que casi un tercio de los sujetos no valoran el habla siendo su comunicación implícita, en tanto los dos tercios restantes valoran positivamente el habla ya que presentan puntajes igual o mayores a 13 (61,45%). En esta misma tabla, en la dimensión comunicación directa, observamos que el 60,0% tiene puntajes de 14 a menos lo que indicarían que la mayoría de los examinados pertenecen a una cultura comunicacional de alta distancia jerárquica y colectivista, pero un 28,6% tienen puntajes iguales o mayores a 16 lo que indicaría que esta minoría tiene una cultura comunicacional de baja distancia jerárquica e individualista.

40 el punto medio arbitrario es de 24 y observamos que el 83.1% tiene puntajes de 24 a más, lo que indicaría que una gran mayoría valora el habla positivamente y prefiere la comunicación directa.

**Tabla 5: Frecuencias y porcentaje de las puntuaciones de la variable Estilos Comunicativos**

Puntajes	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
19	1	1.4	1.4
20	1	1.4	2.9
21	2	2.9	5.7
22	2	2.9	8.6
23	6	8.6	17.1
24	2	2.9	20.0
25	7	10.0	30.0
26	9	12.9	42.9
27	7	10.0	52.9
28	10	14.3	67.1
29	2	2.9	70.0
30	4	5.7	75.7
31	3	4.3	80.0
32	2	2.9	82.9
33	2	2.9	85.7
34	2	2.9	88.6
35	1	1.4	90.0
37	4	5.7	95.7
38	2	2.9	98.6
40	1	1.4	100.0

La tabla cinco, presentan la distribución de frecuencias y los porcentajes de los estilos de comunicación de estudiantes universitarios de la carrera profesional de Ciencias de la Comunicación. De una puntuación de 8 a

### 3.4. Diferencias de los Estilos de Comunicación según variables demográficas

En esta parte se presentan los datos hallados en tablas, para determinar si hay diferencias significativas en los estilos comunicativos y sus dimensiones, según variables de sexo, edad y semestre de estudio en los alumnos de la carrera profesional de Ciencias de la Comunicación de la UNCP, a través de la media, desviación estándar, la prueba t de student y el anova. En la tabla seis se comprueba que no existen dife-

rencias significativas en los estilos comunicativos, ni en las dimensiones valoración del habla y comunicación directa, según la variable sexo, pese a que las mujeres obtienen puntajes promedios más superiores. Los valores en la prueba t al comparar los puntajes promedios no son significativas al 0,05. En síntesis los alumnos varones y mujeres no difieren en la percepción que tienen de los estilos comunicativos y sus dimensiones.

**Tabla 6: Diferencias de los Estilos de Comunicación y sus dimensiones, según sexo.**

VARIABLES	SEXO	N	Media	D.T.	t (p)
Valoración del Habla	varón	28	12.86	2.563	-1.831(.071)ns
	mujer	42	14.07	2.815	
Comunicación Directa	varón	28	13.93	2.107	-1.210(.231) ns
	mujer	42	14.67	2.729	
Estilos Comunicativos	varón	28	26.79	3.755	-1.730 (.088) ns
	mujer	42	28.74	5.118	

ns no significativo

La Tabla siete nos presenta los valores para determinar diferencias significativas en los estilos comunicativos y sus dimensiones, según la variable edades de 17 a 23 años. Los valores de la ANOVA hallados y su nivel de significación demuestran que no existen diferencias significativas entre alumnos de 17 a 23 años de edad en la variable de estu-

dio y sus dimensiones en universitarios de Ciencias de la Comunicación de la UNCP, notándose que los de 19 años presentan las puntuaciones más altas en los estilos comunicacionales, la valoración del habla y la comunicación directa.



**Tabla 7: Diferencias de los estilos de comunicación y sus dimensiones, según edad**

	Variable	Edad	N	Media	D.T.	F (p)
Valoración del Habla	17	5		13.00	1.871	1.431 (.217) ns
	18	14		12.00	2.449	
	19	15		14.67	3.155	
	20	14		14.07	2.464	
	21	10		14.10	2.885	
	22	8		13.63	3.249	
	23	4		12.75	1.258	
Comunicación Directa	17	5		15.20	2.168	1.438 (.214) ns
	18	14		13.57	2.409	
	19	15		15.33	2.968	
	20	14		14.79	2.225	
	21	10		14.30	2.058	
	22	8		14.00	2.507	
	23	4		12.00	2.449	
Estilos Comunicativos	17	5		28.20	3.962	1.573 (.170) ns
	18	14		25.57	3.390	
	19	15		30.00	5.757	
	20	14		28.86	4.185	
	21	10		28.40	4.402	
	22	8		27.63	5.423	
	23	4		24.75	3.500	

ns :no significativo

En la tabla ocho se demuestra que si existen diferencias significativas en los estilos comunicativos ( $F=8.007$  y  $p=.000$ ), valoración del habla ( $F=4.946$  y  $p=.000$ ) y comunicación directa ( $F=7.044$  y  $p=.000$ ), según la variable semestre de estudio, donde los

de octavo y noveno semestre obtienen puntajes promedios más superiores. Los alumnos de Ciencias de la Comunicación difieren significativamente en la percepción que tienen de los estilos comunicativos y sus dimensiones, según semestre de estudio.

**Tabla 8: Diferencia de los estilos de comunicación y sus dimensiones, según semestre de estudio**

Variable	Semestre	N	Media	D.T.	F (p)
Valoración del Habla	Primero	9	13.44	2.651	4.946 (.000)**
	Segundo	7	12.14	690	
	Tercero	7	12.71	1.254	
	Cuarto	10	12.70	2.541	
	Quinto	5	12.20	2.490	
	Sexto	9	12.89	1.616	
	Séptimo	6	15.00	2.966	
	Octavo	4	18.75	1.500	
	Noveno	5	17.00	1.732	
	Decimo	8	12.75	3.105	

Variable	Semestre	N	Media	D.T.	F (p)
Comunicación Directa	primero	9	16.11	1.965	7.044(.000) **
	segundo	7	13.57	.976	
	tercero	7	13.71	1.976	
	cuarto	10	13.50	1.354	
	quinto	5	12.80	2.387	
	sexto	9	13.56	1.236	
	séptimo	6	14.67	1.862	
	octavo	4	18.00	1.633	
	noveno	5	18.20	2.049	
	decimo	8	12.25	2.866	
Estilos Comunicativos	primero	9	29.56	2.698	8.007(.000) **
	segundo	7	25.71	.951	
	tercero	7	26.43	2.370	
	cuarto	10	26.20	3.225	
	quinto	5	25.00	4.472	
	sexto	9	26.44	2.404	
	séptimo	6	29.67	4.367	
	octavo	4	36.75	2.754	
	noveno	5	35.20	3.271	
	decimo	8	25.00	5.503	

\*\* sig. al 0.01

### 3.5. Baremos

En esta parte presentamos las escalas y los percentiles para determinar nivel de los estilos comunicativos y sus dimensiones, valido para los alumnos de Ciencias de la Comunicación de la UNCP.

**Tabla 9: Escala para determinar niveles de los Estilos de Comunicación y sus dimensiones.**

Estadísticos y Niveles	Valoración del Habla	Comunicación Directa	Estilo de Comunicación
Media	13.59	14.37	27.96
D.T.	2.764	2.509	4.692
Puntaje Mínimo	8	9	19
Puntaje Máximo	20	20	40
Alto	De 17 a 20	De 17 a 20	De 33 a 40
Medio	De 10 a 16	De 11 a 16	De 23 a 32
Bajo	De 8 a 9	De 9 a 10	De 19 a 22

#### Escala

La tabla nueve presenta tres niveles para la variable estilos comunicativos y sus dos dimensiones, considerando los respectivos puntajes directos para cada nivel.

#### Percentiles

La tabla 10 presenta los percentiles y sus puntuaciones directas correspondientes de los estilos comunicativos y de sus dimensiones.

**Tabla 10: Percentiles para los Estilos de Comunicación y sus dimensiones**

Estadísticos		Valoración del Habla	Comunicación Directa	Estilos Comunicativos
Mediana		13.00	14.00	27.00
Rango		12	11	21
Mínimo		8	9	19
Máximo		20	20	40
Percentiles	5	9.55	10.55	21.00
	10	10.00	12.00	23.00
	20	11.00	12.00	24.20
	30	12.00	13.00	25.30
	40	13.00	14.00	26.00
	50	13.00	14.00	27.00
	60	14.00	14.60	28.00
	70	14.00	15.00	29.70
	80	16.00	16.00	31.80
	90	18.00	18.00	36.80

#### 4. DISCUSIÓN

Los resultados de la presente investigación demuestran las hipótesis planteadas, dando a conocer que el estilo de comunicación de los estudiantes de la UNCP se caracteriza por ser de puntuación alta.

Gudykunst, et al (1996) y Hall, (1978) señalan que la comunicación de Bajo Contexto involucra el uso de mensajes explícitos y directos en los cuales el significado está contenido principalmente en los mensajes transmitidos (este comunicador es abierto, auto-divulgador, los silencios significan que no hay nada más que decir, se es preciso), En ese sentido, los estudiantes de la UNCP, se caracterizan con este estilo comunicacional ya que prefieren comunicarse mucho y lo hacen sin ambages. Esto se demuestra cuando más de la mitad de los encuestados les gusta mucho hablar y compartir en situaciones sociales y lo hacen siempre y casi siempre. También Varona (2007), encontró que los trabajadores mexicanos emplean más la comunicación verbal y no verbal, como también la comunicación formal y no formal, y son más comunicativos que los trabajadores finlandeses y aluden más temas vinculados a la política o religión, en cambio los finlandeses más sobre deportes o recreación. Los empleados mexica-

nos esperan recibir comentarios positivos y muestran mayor apertura comunicativa y, por ello, usan más los canales de comunicación, lo que se emparenta con los resultados de este estudio, puesto que se trata, en ambos casos, de sujetos latinoamericanos. Ahora bien, la investigación descubre que más de los dos tercios de estudiantes prefiere ir al grano cuando hablan con las personas. Esto se armoniza con la teoría propuesta por Miller, Nunnally y Wackman (1976), quienes describen entre sus cuatro estilos de comunicación verbal, la de tratar intencionalmente un tema de manera abierta y directa, estando en contacto con los pensamientos, sentimientos, intenciones propias, de la otra persona y de las implicaciones a la relación en forma honesta y responsable.

Sin embargo, el 53.8% de los encuestados prefiere siempre y casi siempre que los otros entiendan o deduzcan su opinión antes de tener que decirlo directamente. Esta misma respuesta se corrobora con el 51.4% de estudiantes que, siempre y casi siempre, prefiere usar expresiones que matizan lo que dicen (por ejemplo "puede ser", "quizás"). Estas dos respuestas se enlazan con el estilo pasivo (no somos capaces de ex-

presar abiertamente sentimientos, pensamientos y opiniones o lo hacemos con falta de confianza) propuesto por Van-der Hofstadt (2003).

Armenta y Diaz-Loving, (2008), recomienda que es necesario promover en las relaciones de pareja un estilo de comunicación positivo donde ambos miembros sean activos para lograr satisfacción en esta relación, además que cuando uno de ellos no se comunica de forma destructiva, fría, intolerante, severa, inexpresiva o distante, el otro es más platicador, oportuno y optimista al comunicarse, lo que produce una relación armoniosa. Esto se establece como un vínculo entre estas dos investigaciones, puesto que la recomendación anterior bien puede aplicarse a este trabajo.

Más de la mitad señala que, siempre y casi siempre, le presta más atención a lo que las personas dicen directamente, y no a lo que intentan decir o no dicen. En general, esta acumulación de respuestas manifiesta claramente que los estudiantes prefieren una comunicación más denotativa que connotativa. De igual forma, encontramos que los estudiantes son emocionales y defienden su posición cuando otras personas manifiestan una opinión contraria, o están en desacuerdo con ellas, manifestándolo abiertamente. Sobre el punto, más de la mitad de ellos informan que reaccionan de esta forma siempre y casi siempre.

Si partimos de los hallazgos de Flores (2010) que relaciona tipos de liderazgo con estilos de comunicación podríamos suponer que al estilo hallado de elevada valoración del habla y preferencia por la comunicación directa (comunicación agresiva) correspondería a un estilo de liderazgo autoritario, lo cual explicaría la facilidad de llevarlos a acciones de medidas de fuerza a través de expresiones breves y directas, ajenas a que puedan ser corroboradas en su veracidad.

En el otro lado, encontramos que un tercio de los encuestados no piensan que las

personas que hablan poco son aburridas y poco interesantes, así como más de un tercio no le gustan las conversaciones superficiales, ni banales (hablar de la moda, fútbol o televisión), mientras que menos de un tercio no le gusta hablar de lo mismo nunca o casi nunca. Quiere decir que, posiblemente por la edad, los jóvenes universitarios tienen entre sus temas preferidos de conversación la moda, el fútbol, los programas de televisión, pero también valoran las conversaciones serias, dada su condición de estudiantes universitarios.

En general, de la mano con Fensterheim y Baer (2003), podemos concluir que la comunicación entre los estudiantes de la carrera profesional de Ciencias de la Comunicación de la UNCP, pese a que es alta, tiende a ser pasiva (o no asertiva). Es aquel estilo de comunicación propio de personas que evitan mostrar sus sentimientos o pensamientos por temor a ser rechazados o incomprendidos o a ofender a otras personas. En exacta equivalencia, nuestro estudio determina que existen diferencias significativas en los estilos comunicativos de los alumnos de la UNCP según ciclo de estudios, con ligera tendencia a incrementarse según avanza el semestre académico de estudio.

Las diferencias significativas halladas de los estilos comunicativos según semestre y no en edades cronológicas, sería explicable por la influencia de la formación profesional que hace del estudiante comunicador con mayor valoración del habla y con énfasis en la comunicación directa. En cuanto al sexo, si bien las mujeres resultan con un mayor puntaje en los estilos de comunicación y sus dimensiones, estas diferencias resultan no significativas, aunque en la dimensión valoración del habla y en el total de estilos la significación se acerque a .005, esto merece corroborarse con estudios más amplios toda vez que Prior, et al (2011) si encontraron diferencias significativas.

Finalmente, se logró adaptar, validar y construir baremos para nuestro entorno del

Cuestionario de Estilos de Comunicación de Gudykunst et al (1994, 1996). Los baremos, escalas y percentiles nos permiten diagnosticar los niveles de estilos comunicativos aplicables solo para los participantes del estudio o muestras similares. Estos hallazgos, ratifican la vigencia de la teoría, tal como también lo hicieron con otros instrumentos en México, Sánchez y Díaz (2003), Luna, Laca y Cedillo (2012). Otros diseñaron instrumentos originales como Uribe, García y Ramírez (2011) en México, Michaud y Warner (1997) en Chile, y Flores (2010), Ludeña (2007) en el Perú

## REFERENCIAS

- Armenta, C., & Díaz-Loving, R. (2008). Comunicación y Satisfacción: Analizando la Interacción de Pareja. *Psicología Iberoamericana*, Vol. 16, núm. 1, 23 - 27.
- Chamoun-Nicolas, H. (S.F.) Los estilos de comunicación y el proceso de comunicación. Consultado el 07 de junio de 2013, de <http://www.gestiopolis.com/Canales4/mkt/esticom.htm>
- Camargo U., Hederich M., C. (2007) El estilo de comunicación y su presencia en el aula de clase. Consultado el 07 de junio de 2013, de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a01.pdf>
- Fensterheim, H., Baer, J. (2003) No diga si cuando quiera decir no. México: Grijalbo.
- Flores, E. (2010). El tipo de liderazgo del director y los estilos de comunicación de los docentes, estudiantes y personal administrativo del Instituto Superior Pedagógico Público "Nuestra Señora de Lourdes". DRE-Ayacucho. Lima, Peru.
- Gudykunst, W., Ting-Toomey, S., Sudweeks, S. and Stewart, L (1994). *Building Bridges: Interpersonal Skills for a Changing World*. California: Allyn & Bacon.
- Gudykunst, Matsumoto, Ting-Toomey, Nishida, Kim y Heyman (1996) The Influence of Cultural Individualism-Collectivism, Self Construal, and Individual Values on Communication Styles Across Cultures. *Human Communication Research*. Volume 22, Issue 4, pages 510-543.
- Hall, E.T. (1978). *The silent language*. New York: Doubleday & Company.
- Ludeña, L. (2007). Estilos de comunicación que establece la enfermera según opinión de los padres de niños quemados INSN. 2006. Tesis Licenciatura en Enfermería, UNMSM, Lima.
- Luna, A., Laca, F y Cedillo, L. (2012). Toma de decisiones, estilos de comunicación en el conflicto y comunicación familiar en adolescentes bachilleres. *Enseñanza e investigación en psicología*. Vol. 17, núm. 2: 295-311.
- Michaud y Warner (1997). Encuesta de estilos de comunicación. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Miller, Nunnally y Wackman (1976). *Psicología Organizacional en tipos de comportamiento*, Washington, DF: Interpersonal Communication.
- Prior, M., Manzano, E., Villar, E., Caparrós, B., Juan, J. y Luz, E. (2011) Estilos comunicativos, vinculación universitaria y adaptación psicosocial. *Revista de investigación educativa*, 29 (2), 387 - 405.
- Sánchez, R. y Díaz, R. (2003) Patrones y estilos de comunicación de la pareja: Diseño de un inventario. *Anales de psicología*, Vol. 19, nº 2.
- Satir, Virginia (1986). *Las cinco libertades*. Virginia del Norte: Universidad de Virginia.
- Schmidt, V., Messoulam, N., Molina, M. y Abal, F (2008). Hacia una versión argentina de una Escala de Comunicación Padres-Adolescentes *Revista Interamericana de Psicología*, 42(1), 41-4
- Uribe, I., García, M. & Ramírez, L. (2011). Relación entre estilos de comunicación y satisfacción sexual en estudiantes universitarios. *Interamerican Journal of Psychology*, Vol. 45, núm. 2, 157 -167.
- Van-der Hofstadt, C. (2003) *El libro de las habilidades de comunicación*. Madrid: Díaz de Santos.
- Varona, F. (2007). Diferencias en el estilo de comunicación entre empleados finlandeses y mexicanos cuando se comunican con sus jefes: un estudio comparativo. *Signo y Pensamiento*, XXVI (051), 137-149.



## **Curriculum vitae**

### **Gaspar Orellana Méndez**

Psicólogo (1985) y magister en Psicología Educativa (1999) por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y con estudios de doctorado en Psicología en la Universidad Nacional Federico Villarreal (2002). Es docente ordinario en la categoría de principal en la Universidad Nacional del Centro del Perú y se ha desempeñado como profesor en pre y posgrado en diferentes universidades del país (UPLA, UCI, UNDAC y UNMSM). Fue Presidente de la Comisión de Admisión de la Universidad Peruana los Andes (1986), Director del Instituto de Investigación (1998) y Director de la Unidad de Posgrado (2001) en la Facultad de Educación, Decano de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (2006) y Director de la Unidad de Posgrado (2013). Ha participado como ponente en eventos científicos nacionales e internacionales y ha publicado libros y artículos en psicología, educación y comunicación. Tiene trece asesorías de tesis de maestría y ha realizado una pasantía en la PUCP (2014).



## La ciencia lo reafirma: el cambio climático es real

Climate Scientists Virtually Unanimous:

Anthropogenic Global Warming Is True

Powell, James Lawrence

Tallahassee, Florida, 32306-4453, USA

Department of Educational Psychology

and Learning Systems

Florida State University

Bulletin of Science, Technology & Society

2016

Páginas 121-124

DOI 10.1177/0270467616634958



Reseñado por Efraín Bámaca-López, doctorando del programa de Ciencia, Tecnología y Sociedad en la Universidad Federal de São Carlos (UFSCar), Brasil. [eeffrain@ufscar.br](mailto:eeffrain@ufscar.br)

El cambio climático es un hecho real, el consenso científico lo confirma, y con una gran probabilidad es el ser humano el único gran responsable (IPCC, 2007, 2014; Stocker et al., 2013). Dicho artículo suma argumentos a los aportes ya conocidos en los informes del Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC). La novedad del mismo radica en ir más allá de la actual frontera del conocimiento sobre el análisis a la literatura científica en torno al tema del cambio climático.

El artículo se presenta seccionado en una introducción, un apartado en relación a los estudios previos sobre el hecho del cambio climático en la literatura científica, con especial atención a los resultados presentados por Cook et al (2013) en el que se hace un análisis de los artículos científicos publicados del año 1991 hasta el año 2011: "Cook et al. reported that, "Among abstracts expressing a position [emphasis added] on AGW, 97.1% endorsed the consensus position that humans are causing global warming." (p. 122). Posteriormente hace alusión

al consenso en la literatura científica con el planteamiento de tres ejemplos históricos (continental drift, meteorite impact, and global warming) en donde por décadas no se tuvo comprobación científica que permitiera creer lo contrario, por ahora con el Anthropogenic Global Warming no hay evidencia convincente en contra, puesto que como él mismo afirma: "If such evidence existed, we would already know about it and not have to conduct a needle in the haystack search in a vain attempt to find it" (p. 124). Posteriormente anota cuales fueron sus palabras claves para la búsqueda de sus artículos objeto de estudio "global warming or global climate change or climate change" (p. 123). En base a dicho análisis deja claro en su conclusión que la existencia del calentamiento global es un hecho causado por el hombre.

Las corrientes negacionistas del cambio climático también encuentran eco en la literatura científica, y el artículo no omite a los cuatros autores que hablaron del hecho:

During 2013 and 2014, only 4 of 69,406 authors of peer-reviewed articles on global warming, 0.0058% or 1 in 17,352, rejected AGW (Anthropogenic Global Warming). Thus, the consensus on AGW among publishing scientists is above 99.99%, verging on unanimity (p.121). Avakyan (2013a, 2013b), Gervais (2014), Happer (2014), and Hug (2013). These represent a proportion of 1 article in 4,842 or 0.021%. With regard to the authors, 4 reject AGW: 1 in 17,352 or 0.0058%. As explained, I interpret this to mean that 99.99% of publishing scientists accept AGW: virtual unanimity (p. 124).

El presente artículo es altamente recomendado para comunicadores dedicados a la ciencia y con especial atención al tema del cambio climático, no por ello deja de ser sugestivo para todo investigador en general, tomadores de decisiones, estudiantes de posgraduación tanto a nivel de maestría como de doctorado, medios de comunicación, sociedad civil y todo aquel ciudadano que sienta motivación por conocer sobre el hecho del cambio climático. Climate Scientists Virtually Unanimous: Anthropogenic Global Warming Is True ofrece un buen análisis bibliométrico en torno a la información surtida en revistas científicas sobre el cambio climático, la lectura es altamente recomendada.

## REFERENCIAS

- Avakyan, S. V. (2013a). Problems of climate as a problem of optics. *Journal of Optical Technology*, 80, 717-721.
- Avakyan, S. V. (2013b). The role of solar activity in global warming. *Herald of the Russian Academy of Sciences*, 83, 275-285.
- Cook, J., Nuccitelli, D., Green, S. A., Richardson, M., Winkler, B., Painting, R., ... & Skuce, A. (2013). Quantifying the consensus on anthropogenic global warming in the scientific literature. *Environmental research letters*, 8(2), 024024.
- Gervais, F. (2014). Tiny warming of residual anthropogenic CO<sub>2</sub>. *International Journal of Modern Physics B*, 28, 1450095.
- Happer, W. (2014). Why has global warming paused? *International Journal of Modern Physics A*, 29, 1460003.
- Hug, H. (2013). "The Climate Models are inadequate": Heinz Hug queries the significance of CO<sub>2</sub> for climate change. *Nachrichten Aus Der Chemie*, 61, 132.
- IPCC. (2007). *Cambio climático 2007: informe de síntesis. Contribución de los Grupos de trabajo I, II y III al Cuarto Informe de evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (Informe de síntesis)*. Intergovernmental Panel on Climate Change. Ginebra: Intergovernmental Panel on Climate Change.
- IPCC. (2014). *Cambio climático 2014: Informe de Síntesis. (Equipo principal de redacción, P. Rajendra K., & M. Leo A., Eds.) Cambio climático 2014: Informe de síntesis. Contribución de los Grupos de trabajo I, II y III al Quinto Informe de Evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático*. Ginebra, Suiza.
- Stocker, T.F., D. Qin, G.-K. Plattner, L.V. Alexander, S.K. Allen, N.L. Bindoff, F.-M. Bréon, J.A. Church, U. Cubasch, S. Emori, P. Forster, P. Friedlingstein, N. Gillett, J.M. Gregory, D.L. Hartmann, E. Jansen, B. Kirtman, R. Knutti, K. Krishna Kumar, P., D. G. V. y S.-P. X. (2013). Resumen técnico. En V. B. y P. M. M. Stocker, T.F., D. Qin, G.-K. Plattner, M. Tignor, S.K. Allen, J. Boschung, A. Nauels, Y. Xia (Ed.), *Cambio climático 2013. Bases físicas. Contribución del Grupo de trabajo I al Quinto Informe de Evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático* (p. 182). Informe de síntesis, Cambridge y Nueva York, Reino Unido y Estados Unidos de América: Cambridge University Press.

## La otra pantalla: educación, cultura y televisión. 2005 -2015, Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas.

Tamara Smerling (2015)

La otra pantalla: educación, cultura y televisión. 2005 -2015, Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas. Buenos Aires

Ediciones educ.ar

2015

240 páginas

Televisión y educación: sobre las experiencias de Encuentro y Pakapaka en Argentina.

Reseñado por:

Vanina Lanati; Licenciada y Profesora en Comunicación Social por la Universidad Nacional de Rosario, Doctoranda del Doctorado en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario. Becaria Doctoral CONICET, docente Profesorado en Comunicación Social, UNR; Argentina; vaninalanati@gmail.com

Los cumpleaños son una excusa para celebrar y hacer balances. Este trabajo que reseñamos tiene mucho de eso. Basado en los primeros diez y cinco años de Encuentro y Pakapaka, respectivamente, este libro recorre con minuciosidad los avatares de la gestión de ambos medios audiovisuales en donde convergen de manera muy potente la educación y la comunicación. Se trata de dos canales televisivos creados por el Ministerio de Educación de la Nación argentino; el primero con un perfil educativo cultural y el segundo es una señal televisiva infantil, original en su tipo, ya que Argentina no contaba hasta 2010 con el antecedente de una programación para niñas y niños y de iniciativa estatal. La otra pantalla (...) es un trabajo de investigación organizado en 15 capítulos y con prólogo del Dr. Alberto Sileoni, Ministro de Educación de la Argentina, al momento de la publicación del libro. A través de más de cincuenta entrevistas, se refleja el testimonio de funcionarios, productores, contenidistas, guionistas,

conductores y otros trabajadores de dichos canales que permiten recuperar la historia de estos medios desde la cercanía que brinda la "primera persona" de estas voces. Entre las mismas podemos encontrar los testimonios de Daniel Filmus, Ministro de Educación de la Argentina en los años que comenzó a gestarse la idea de un canal educativo, Tristán Bauer, cineasta y primer director de Encuentro, Cielo Salviolo, directora de Pakapaka, Rubén D'audia, responsable del portal web educ.ar.

En un relato cronológico, que aborda desde 2004 a 2015, se intercalan capítulos acerca de la gestación y puesta en marcha de Encuentro y Pakapaka(1), incluyendo cuadros con extractos de los guiones con escenas de distintos programas.

Asimismo, repasa la antesala de la ley de Servicios e Comunicación Audiovisual N° 26.522, promulgada en 2009, en reemplazo de la Ley de Radiodifusión N° 22.285(2).





“Tras 25 años de debates –desde 1987, cuando el Consejo de Consolidación de la Democracia impulsado por el entonces presidente Raúl Alfonsín encomendó la redacción de una Ley de Radiodifusión–, casi un centenar de proyectos fueron presentados sin suerte en las cámaras de Diputados y Senadores de la Nación. La norma que reglamentaba la radiodifusión en la Argentina, sancionada en plena dictadura, había sido diseñada por funcionarios del Poder Ejecutivo con el asesoramiento de las principales asociaciones patronales del sector” (Smerling, 2015: 91).

La motivación de la sanción de la LSCA(3) dio impulso a pensar la creación de un canal exclusivo para la infancia. El mismo ya existía como franja infantil dentro de Encuentro y se llamaba Pakapaka que en voz quechua significa “jugar a las escondidas”.

La televisión de aire en Argentina presentaba en 2009 muy pocos contenidos para niñas y niños. Como bien explica Fuenzalida “El desplazamiento de las audiencias infantiles desde programas o franjas infantiles a canales de cable que los niños identifican como canales infantiles está generando un desafío relacionado con las políticas de comunicación; un desafío que interpela a las autoridades políticas en los diferentes niveles, así como a las agencias orientadoras de la televisión” (2006:41).

Smerling explica que a la hora de la organización de Pakapaka, la experiencia de canal Encuentro fue fundamental para pensar esta nueva señal con una oferta de programación dirigida tanto a los chicos de nivel inicial como a los de escuelas primarias, que produjera un cambio de sentido al pensar a los televidentes como ciudadanos y no como meros consumidores. “La idea, por eso mismo, era hacer un canal de televisión competitivo –para que fuera realmente una elección por parte de los chicos– des-

de don–de narrar formatos y contenidos de manera atractiva y con propuestas novedosas” (2015: 97).

Tanto en Encuentro como en Pakapaka el objetivo estaba puesto en que los contenidos sean interesantes y de la mejor calidad al mismo tiempo que en la transformación de estos en un producto audiovisual que resultara atractivo para la audiencia.

En ese sentido, por la pantalla de Encuentro desfilaron entrevistas con Pierre Bourdieu, Michel Foucault o Jacques Lacan. Por otro lado, se reconstruyeron las batallas de la Independencia argentina conducidas por José de San Martín con la utilización de animación computada, materiales de archivo, películas históricas y visitando los lugares de los acontecimientos. O un ciclo dedicado a la música como Encuentro en el estudio fue pensado para que no fuera una serie más de entrevistas a músicos sino, según comentan los productores, “teníamos la premisa de que el ciclo debía tener una dosis importante de clase didáctica: debía ser una clase televisada de los maestros de la música. El programa es el autor que saca de la botella maestra los néctares. Pero no queríamos que fuese una clase, sino que el maestro surgiera sin quererlo, desde la charla relajada” (2015:106).

En el libro se valora la conjunción entre la producción televisiva y la estética cinematográfica generada por la convocatoria a cineastas a trabajar para la “pantalla chica”, lo que favoreció un proceso de trabajo no estandarizado que cuidó a cada proyecto en sí mismo y en función de sus necesidades estéticas y narrativas con tiempos de producción más extensos que los que comúnmente se utilizan para televisión.

Encuentro y Pakapaka se convirtieron en referentes para la región latinoamericana y experiencias como éstas se replicaron en Ecuador con Educa TV y la señal infantil

Veo Veo. Educación, entretenimiento y buenos niveles de audiencia deben conjugarse, sin sacrificar uno por otro, buscando además un equilibrio entre los mismos a la hora de producir, mencionan Arroyo, Becerra, García Castillejo, y Santamaría, quienes en su trabajo esgrimen una mirada optimista sobre los cambios suscitados en América Latina en la última década en materia de medios audiovisuales de carácter público y remarcan lo auspicioso de la creación de canales como Encuentro y Pakapaka en la Argentina, Novasur en Chile y el canal informativo regional Telesur (2014).

Esa integración pudo verse reflejada también en la coproducción de Colombia, México y República Dominicana de *La lleva* Latinoamérica, un recorrido por 24 países de nuestra región. "En cada capítulo de *La lleva* –el nombre colombiano del juego que en Argentina se conoce como "la mancha", en México como "la traes" y en República Dominicana como "el topao"– un chico le daba la bienvenida a otro de una ciudad lejana, lo hospedaba durante algunos días y le mostraba sus costumbres, sus formas de vivir y de jugar, su barrio, sus amigos y su vida cotidiana en esos paisajes. Una vez finalizada la visita, el anfitrión de aquel amigo cambiaba de rol y armaba las valijas para emprender, en el siguiente capítulo, su propio viaje y embarcarse en la aventura de conocer el mundo de otro niño" (2015: 203).

Según la entonces directora de Pakapaka, Cielo Salviolo, los chicos y las chicas son los protagonistas, se incorporan sus perspectivas, sus voces, etc. Así lo demuestra *La lleva* junto con otras producciones nacionales como *Enseñas*, el primer programa realizado a partir del lenguaje de señas en la televisión de la Argentina o los micros *Aquí estoy yo*, dedicados especialmente a los niños sordos pero también a los oyentes. "La idea era que todos los chicos pudieran aprender y poner en acción las señas y expresiones

de la lengua de las personas sordas. Los chicos aportaban sus dudas y sus inquietudes: ¿Cómo se dice compañero? ¿Novio? ¿Amiga? ¿Qué hora es? ¿Escuela? ¿Hoy es feriado? ¿Hoy no hay escuela? ¿Jugar? ¿Jugar a la pelota? ¿Saltar a la soga? ¿De qué manera podemos nombrar los colores? ¿Y los animales? ¿Los días de la semana? ¿Los juegos de la plaza? ¿El clima, las comidas, la ciudad o el campo? ¿Y un cumpleaños?" (2015: 117).

Por último, queremos destacar el detallado relato de la construcción de Zamba, un personaje creado, en principio, por cuatro capítulos para contar la Revolución de Mayo en la conmemoración de su bicentenario. Zamba, un niño de escuela primaria, nacido en una provincia al noreste de Argentina, Formosa, que come chipá (un bocadillo típico de la zona) y se aburre en la escuela, se transformó en el personaje más emblemático de Pakapaka. A través de él se cuentan fragmentos de la historia y la cultura argentina y latinoamericana. Su curiosidad y picardía, lo hacen hablar con San Martín, Belgrano, Frida Kahlo, Atahualpa Yupanqui, en tono coloquial y espontáneo, acorde a su edad.

El trabajo de Smerling cuenta al detalle la "cocina" de dos medios de comunicación audiovisuales que marcaron un punto de inflexión para la televisión argentina, convirtiéndose como hemos mencionado anteriormente en referentes para la región.

En la organización del libro, de manera de brindar una lectura más ágil y amena, podrían haberse organizado los capítulos a través de nombres que colaboraran en una ubicación temática de lo trabajado en el apartado, ya que su organización numérica complejiza la retención y asimilación de la gran cantidad de datos expuestos.

Por tratarse de un tema contemporáneo y

sin antecedentes fructíferos de experiencias similares en otras épocas de la televisión en Argentina, son escasos aún los trabajos que estudian Encuentro y Pakapaka, su historia, audiencias, contenidos, etc. Por lo tanto, *La otra pantalla (...)* es un aporte e insumo fundamental para el área de la comunicación y educación como para estudiantes, docentes e investigadores que trabajamos en esta línea de investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

Arroyo, Luis; Becerra, Martín; García Castillejo, Ángel; y Santamaría, Oscar (2012): *Cajas Mágicas. El renacimiento de la televisión pública en América Latina*. Madrid: Editorial Tecnos.

Fuenzalida, Valerio (2006): *Los niños y la televisión*. Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui N° 093. Centro Internacional de Estudios Superiores en Comunicación para América Latina. Quito, Ecuador. Pág. 40-45.

(1) Encuentro tiene su emisión inaugural el 5 de marzo de 2007, mientras que Pakapaka sale por primera vez al aire el 17 de septiembre de 2010. Ambos son canales públicos que desde su surgimiento hasta la actualidad pueden verse por televisión de pago (cableoperadores) y de forma gratuita a través de la Televisión Digital Abierta (TDA).

(2) Esta descripción incluye desde el envío del proyecto de ley al Congreso de la Nación en agosto de 2009 a la validación de la totalidad de la LSCA dictada por la Corte Suprema de Justicia en 2013. En esos años el Grupo Clarín (conglomerado de medios de comunicación con alto nivel de concentración) había realizado impugnaciones a cuatro artículos de la nueva ley a través de sucesivas medidas cautelares, ya que las mismas lo obligaban a desprenderse de algunas de las licencias de radio y televisión que poseía hasta el momento, acatando el espíritu de desconcentración de la nueva ley. Así, lo manifiesta su artículo 1°: "La regulación de los servicios de comunicación audiovisual en todo el ámbito territorial de la República Argentina y el desarrollo de mecanismos destinados a la promoción, desconcentración y fomento de la competencia con fines de abaratamiento, democratización y universalización del aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación".

(3) En su Artículo 121, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual menciona: "Destinar espacios a contenidos de programación dedicados al público infantil, así como a sectores de la población no contemplados por el sector comercial".







