

● PuntoCero

Revista de la Carrera de Comunicación Social - Bolivia

"ENTRE SER O NO SER, YO SOY": REPRESENTACIÓN SOCIODISCURSIVA DE LA MUJER FATAL O SUBVERSIÓN DEL ROL FEMENINO EN LA TELENOVELA TERESA

101

PROGRAMA RADIAL "LA VOZ DE LOS NIÑOS", UNA HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

26

CARTOGRAFÍA SOCIAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA EN EL INSTITUTO SUPERIOR INTERCULTURAL AYUUK EN EL ESTADO DE OAXACA, MÉXICO.

54

FORMATO DE PRESENTACIÓN DE TRABAJOS PARA LA REVISTA PUNTO CERO

Requisitos para la presentación de los artículos:

- Los artículos (investigaciones, revisiones, artículos reflexivos) o ensayos deben tener una extensión mínima de 5000 palabras y máxima de 7000 palabras. Las reseñas deben tener una extensión mínima de 1000 palabras y máxima de 2000 palabras. Este conteo incluye todas las secciones del documento: título, resumen, desarrollo, conclusiones y referencias.
- La fuente debe ser Calibri de 11 puntos, con interlineado doble en hoja tamaño carta.
- El documento debe incluir en la primera página:

- Título
- Nombre y Apellido del autor o autores
- Breve reseña biográfica del autor o autores considerando la siguiente información y puntuación: Nacionalidad, grados académicos alcanzados. Filiación o cargo(s) que actualmente se encuentra desempeñando y lugar(es) en el que lo hacen. Código de registro ORCID.
- Resumen en español e inglés, mismo que no deberá exceder las 230 palabras (versión en español).

-El cuerpo central del trabajo debe ser escrito sin márgenes especiales o sangrías. El uso de mayúsculas sólo corresponde a nombres propios, inicios de títulos, párrafos o frases después de punto seguido.

-Los títulos y subtítulos deberán ser jerarquizados de acuerdo al sistema decimal de nomencladores (1., 1.1., 1.1.1, etc.) según corresponda.

-La consignación de fuentes en caso de citas textuales o paráfrasis debe hacerse en el mismo párrafo de acuerdo al siguiente formato: (Apellido, año, p. número de página), por ejemplo (Beltrán, 2002, p. 56). En caso de haber realizado una paráfrasis no debe consignarse ni comillas ni número de página, por ejemplo (Kaplún, 1998).

-Se recomienda verificar que toda fuente citada sea referenciada luego en la bibliografía, constatando que no existen modificaciones en el año, lugar, nombre, etc.

- Toda nota aclaratoria debe realizarse a través de una llamada numérica al final del trabajo (y no así a pie de página), justo antes de la bibliografía, bajo el título "Notas".

-La bibliografía con las respectivas referencias bibliográficas de los textos utilizados debe incluirse al final del trabajo, después del título "Notas", en orden alfabético y considerando el siguiente formato y puntuación:

Libros: Apellido, N. (año). Título del trabajo. Editorial.

Libro en Internet: Apellido, Inicial del nombre. (año). Título del libro. Editorial. DOI o URL

Revistas: Apellido, Inicial del nombre. (año). Título del artículo específico. Título de la Revista,

Volumen (número de la revista), número de Página inicio – número de página fin.

Doc. Electrónicos: Apellido, Inicial del nombre. (Año). Título de la página web. Nombre de la página. Recuperado el DÍA de MES del AÑO de URL.

-Si el trabajo incluyera Tablas o Figuras (fotografías o gráficas), las mismos deben enviarse por separado. La numeración de tablas y figuras se realiza por separado. Se debe indicar claramente su ubicación en el interior del texto de la siguiente manera:

- Tabla Figura (Según corresponda) N°, Título (ej. Figura 1 Comparación sobre las nociones de comunicación). Al pie de la ilustración, cuadro o gráfico en caso de no ser de elaboración propia debe indicarse la fuente siguiendo el siguiente formato: Recuperado de Adaptado (Según corresponda) de "Título del documento" (p. Número de página), de Apellido, G., (Año de publicación).
- Ejemplo: Recuperado de "Introducción a la metodología de la investigación científica" (p.154), de Piura, J., (2000).

-Considerar que la digitalización de fotografías o ilustraciones, para ser incluida en el trabajo, deben ser realizadas con una resolución de 300 dpi al momento de realizarse el escaneado, en formato de archivos gráficos JPG, GIF o TIF.

-En cuanto al idioma, los artículos publicados hasta el momento en la revista han sido escritos en español, si bien esta es la preferencia, se aceptan artículos en portugués e inglés.

-Se sugiere el uso de un gestor de bibliografía para el manejo de la referencia bibliográfica (Algunos recomendados son: Mendeley o Zotero) y realizar el ajuste a normativa APA 7ma edición.

-El artículo enviado deberá ser preferiblemente inédito. En caso contrario, se deberá incluir el nombre y la fecha de la publicación en la que ha aparecido, la dirección del editor y una carta del autor o del editor en la que se autoriza su reproducción.

-El formato usado en la revista está basado en las normas APA en su 7ma edición. En caso de alguna duda particular que no se pueda resolver con esta breve guía sugerimos revisar la versión completa de la normativa en el siguiente enlace: <https://bit.ly/3sogPWH> o escaneando el siguiente código QR:



-Los criterios que guían la selección de los trabajos son los siguientes:

Prioridad para trabajos inéditos como ser

o Artículos que presenten hallazgos de una investigación y que incluyan una introducción, metodología, resultados y conclusiones. Sin embargo, también se acepta:

o Ensayos argumentativos, debidamente sustentados en una adecuada investigación documental;

o Artículos de reflexión basados en resultados de investigaciones;

o Artículos de revisión que muestren resultados, sistematizaciones y avances del campo de estudios y que presenten una revisión bibliográfica cuidadosa y exhaustiva.

Colaboraciones y/o consultas pueden ser enviadas a:

puntocero.cba@ucb.edu.bo (Favor indicar en ASUNTO: Punto Cero #)

El Director

Punto Cero

Revista de la Carrera de Comunicación Social - Bolivia

Año 29 - N° 48 Julio de 2024

ISSN 2224-8838

The SciELO logo features a stylized black swoosh above the word "SciELO" in a red, serif font.

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
BOLIVIANA

ERIGIDA CANÓNICAMENTE
POR LA SANTA SEDE DESDE 2023

UNIVERSIDAD CATÓLICA BOLIVIANA "SAN PABLO"

SEDE COCHABAMBA

CUERPO DIRECTIVO

Mgr. Ruth Tania Riskowsky Arraya
Rectora Sede Cochabamba

Mgr. Yanina Galaburda
Directora Académico
Sede Cochabamba

Mgr. Javier Camacho Rodríguez
Director Administrativo y
Financiero Sede Cochabamba

Mgr. Sara Pellón Morel
Directora Pastoral Universitaria

Mgr. Gaby Grissel Bolívar Vallejo
Directora Dpto. Ciencias
Sociales y Humanas

Directora de la Carrera de
Comunicación Social

Dr. Luis Camilo Kunstek Salinas
Director Punto Cero

COMITE CIENTÍFICO

Dr. Raúl Rodríguez
(Universidad Nacional de
Córdoba – Argentina)

Mgr. José Luis Aguirre
(Universidad Católica
Boliviana "San Pablo")

Dr. Luis Ramiro Beltrán (+)
(ABOIC - Bolivia)

Mgr. Alvaro Hurtado
(Universidad Católica
Boliviana "San Pablo")

Mgr. Erick Torrico
(Universidad Andina Simón
Bolívar - Bolivia)

Dr. César Bolaño
(Universidad Federal de Sergipe – Brasil)

Dra. Cicilia Peruzzo
(Universidad Metodista – Brasil)

Dra. Margarida Krholing
(Universidad de Sao Paulo - Brasil)

Dr. Guillermo Orozco
(Iteso - México)

Dra. Rossana Reguillo
(Iteso - México)

Dr. Valerio Fuenzalida
(Pontificia Universidad Católica
de Santiago - Chile)

Dr. Alejandro Barranquero
(Universidad Carlos III - España)

Dr. Fernando Andrade
(Universidad Católica
Boliviana "San Pablo")

Mgr. Rafael Loayza
(Universidad Católica
Boliviana "San Pablo")

Dr. Fernando Garcés
(Univesidad Mayor de San Simón)

Dr. Marcelo Guardia
(Universidad Católica
Boliviana "San Pablo")

Dr. Antonio Gómez
(ABOIC - Bolivia)

COMITÉ EDITORIAL

Mgr. Pablo Bustamante Salinas
(Universidad Católica Boliviana San
Pablo -UCB, Sede Cochabamba)

Mgr. Alfonso Alarcón Luján
(Universidad Católica Boliviana San
Pablo - UCB, Sede Cochabamba)

Lic. Camila Jimenez
(Universidad Católica Boliviana San
Pablo - UCB, Sede Cochabamba)

EQUIPO EDITORIAL

Diseño y diagramación
José Carlos Zambrana Erquicia

Foto de portada
Mgr. Pablo Bustamante
"Luces de ciudad con filtro"

Redacción y estilo
Mgr. Gabriel Iriarte
Mgr. Carola Zenteno
Lic. Camila Jimenez

Traducción
Lic. Silvia Barrón Torrico

ISSN 2224-8838 (on line)

Punto Cero es una revista de la
Carrera de Comunicación Social
de la Universidad Católica
Boliviana "San Pablo". Está indizada
en las redes Scielo Bolivia y Latindex.

Misión

Difundir la producción científica y
académica de docentes, estudiantes
e investigadores locales, nacionales y
extranjeros, en el área de comunicación
y cultura en particular y de las
ciencias sociales en general.

Criterio de originalidad

Punto Cero mantiene la exigencia
de ORIGINALIDAD de los artículos
científicos que publica, los mismos que
son responsabilidad de los autores.
Los ensayos académicos también
deben ser originales y no publicados
antes en otra revista similar.

ISSN 2224-8838 (on line)

PUNTO CERO

Dirección: Calle M. Márquez
esquina parque J. Trigo A.-
Cochabamba-Bolivia

Teléfono: (591) 4 4293100 (int. 228)
Fax: (591) 4 4291145
Apartado Postal: 5381

Scielo: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_serial&pid=1815-0276&lng=es&nrm=iso

Redalyc: <http://www.redalyc.org>

OJS: <https://puntocero.ucb.edu.bo/>

e-mail: puntocero.cba@ucb.edu.bo

Bolivia

CONTENIDO

- 6 Presentación
- 9 La divulgación de las Ciencias Naturales en series audiovisuales infantiles
María Agustina Sabich
- 26 Programa radial “La Voz de Los Niños”, una herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa.
*Yanibel Hurtado-Vargas**
Boris Peña Morales
Avelino Gonzales Contreras
Óscar C. la Rosa-Feijoó
Arroyo Coico, Ruperto
- 42 Transformación digital en las Instituciones de Educación Superior: Retos, estrategias y perspectivas para el siglo XXI
Fernando Ramos-Zaga
- 54 Cartografía social para la construcción de ciudadanía en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk en el Estado de Oaxaca, México.
Miguel Rodrigo González Ibarra
- 72 Nuevas Fronteras en la Formación en Comunicación en la Sociedad del Conocimiento: Investigación + Creación, Big Data e Inteligencia Artificial (IA).
Mónica Valle
Jaime Alberto Rojas Rodríguez
Horacio De Jesús Pérez Henao
- 85 Núcleos temáticos y posicionamientos de usuarios digitales en torno al movimiento «Body Positive» en YouTube
Víctor Castillo Riquelme
Adriana Campos Quevedo
Karen Toloza Manríquez
Christine Díaz Carrasco
- 101 “Entre ser o no ser, yo soy”: Representación sociodiscursiva de la mujer fatal o subversión del rol femenino en la telenovela Teresa
Zacharie Hatolong Boho
- 114 Convocatoria presentación de artículos revista Punto Cero n°49



● PuntoCero

Presentación

Estos últimos años el desarrollo de la ciencia y la tecnología están cuestionando muchos de los procesos que se desarrollan en diversas áreas. Esos intereses y su vinculación en la implicancia del vínculo humano – máquina desentrañan una realidad cada vez más compleja en el proceso de construcción de estos relacionamientos. Para aportar a la discusión actual desde la comunicación, es que la revista Nro. 48 presenta un conjunto de artículos que abordan temáticas vinculadas a la educación, la comunicación, la cultura y la tecnología.

María Agustina Sabich, en su artículo “La divulgación de las Ciencias Naturales en series audiovisuales infantiles”, analiza tres series argentinas destinadas a niños para explorar cómo se comunican las ciencias naturales. Utilizando herramientas de la semiótica discursiva y el análisis del discurso, Sabich demuestra que estas series transforman el conocimiento científico en narrativas ficcionales accesibles, adaptadas al contexto digital y tecnológico de los infantes.

Un equipo de investigación conformado por Yanibel Hurtado-Vargas, Boris Peña Morales, Avelino Gonzales Contreras, Óscar C. la Rosa-Feijoó y Arroyo Coico Ruperto, ofrece una valiosa mirada en “Programa radial ‘La Voz de Los Niños’ una herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa”. Este estudio describe cómo un programa radial en Apurímac, Perú, mejoró significativamente las habilidades comunicativas de los estudiantes participantes, demostrando el poder pedagógico de la radio en la educación primaria.

Fernando Ramos-Zaga presenta una discusión sobre los cambios en la educación superior en el documento “Transformación digital en las Instituciones de Educación Superior: Retos estrategias y perspectivas para el siglo XXI”. Mediante una revisión bibliográfica, Ramos-Zaga destaca la necesidad de apoyo administrativo y competencias digitales adecuadas para enfrentar los desafíos de la cuarta revolución industrial, señalando que la transformación digital requiere una evolución continua y profunda en las IES.

Mientras tanto, Miguel Rodrigo González Ibarra presenta “Cartografía social para la formación educativa y construcción de ciudadanía en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk”. Este artículo examina la importancia de la cartografía social en la educación, mostrando cómo esta herramienta potencia la práctica educativa y contribuye a la construcción de ciudadanía en la región mixe en Oaxaca.

En “Retos en la formación y la investigación en comunicación en el marco de la sociedad del conocimiento”, Mónica Valle, Jaime Alberto Rojas Rodríguez y Horacio De Jesús Pérez Henao exploran los desafíos en la formación e investigación en comunicación en Colombia. El estudio, basado en el trabajo de AFACOM, subraya la necesidad de integrar Big Data e Inteligencia Artificial en la educación y propone transformar las metodologías tradicionales de investigación.

En “Núcleos temáticos y posicionamientos de usuarios digitales en torno al movimiento ‘Body Positive’ en YouTube” de Víctor Castillo-Riquelme, Adriana Campos Quevedo, Karen Toloza Manríquez y Christine Díaz Carrasco, se analizan los comentarios en YouTube sobre el movimiento Body Positive. Utilizando técnicas de minería de texto, los autores revelan perspectivas contrapuestas sobre la aceptación corporal y la salud, y concluyen que es necesario equilibrar los objetivos del Body Positive con la promoción de la salud.

Finalmente, Zacharie Hatolong Boho, en "ENTRE SER O NO SER YO SOY: Representación socio discursiva de la mujer fatal o subversión del rol femenino en la telenovela Teresa", analiza cómo la telenovela Teresa deconstruye el arquetipo de la mujer fatal. Utilizando la performatividad y la subversión, Boho demuestra cómo la telenovela subvierte los roles femeninos tradicionales, posicionando al feminismo como una narrativa alternativa en la lucha contra el patriarcado en América Latina.

Desde la revista, esperamos que los presentes documentos constituyan un aporte significativo para el desarrollo de materiales investigativos futuros, así como para abrir espacios de discusión nuevos. Sin más preámbulo, quedan invitados a leer la revista y compartirla con otros para ampliar la divulgación de la creación científica de la región.

Pablo Mauricio Bustamante Salinas

Miembro del Concejo Editorial Punto Cero.

Presentación realizada con la asistencia de Chat GPT en la sistematización y organización de información. A través de los Prompts: "A partir del siguiente documento realiza una presentación breve para cada artículo" y "Transforma esos resúmenes en un texto de presentación en párrafos para una revista académica llamada Punto Cero en su edición Nro. 48", la información resultante fue posteriormente revisada y corregida.

La divulgación de las Ciencias Naturales en series audiovisuales infantiles

María Agustina Sabich

Argentina. Doctora de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias Sociales; Magister en Comunicación y Cultura, Licenciada y Profesora en Ciencias de la Comunicación (UBA). Becaria postdoctoral con sede de trabajo en el Instituto de Lingüística (CONICET-FFyL-Argentina). Docente en Semiótica de los Medios, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4126-4208>

agustinasabich@hotmail.com

La autora declara no tener conflicto de interés alguno con la revista Punto Cero.



Sabich, M. (2024). La divulgación de las Ciencias Naturales en series audiovisuales infantiles *Punto Cero*, año 29 n°48, Julio 2024. Pp 9-24. Universidad Católica Boliviana "San Pablo" Sede Cochabamba.

Resumen

A partir de un estudio que se inspira en los aportes de la semiótica discursiva, la comunicación, la narratología y el análisis del discurso (Fernández, 2023; Fuenzalida, 2016; Steimberg, 2013; Maingueneau, 2009; Verón, 1998; Todorov, 1991), el artículo analiza las configuraciones discursivas de tres series audiovisuales argentinas destinadas a las infancias: *Vuelta por el Universo* (2013), *Ciencia Zapata* (2016) y *Detective de Animales* (2018). El estudio permite la caracterización del género audiovisual, definido como "relato ficcional animado sobre Ciencias Naturales". Al mismo tiempo, se evidencia que la comunicación de la ciencia recurre a procedimientos multimodales que desacralizan el conocimiento científico experto para volverlo más accesible al público lego. Finalmente, se sistematizan un conjunto de escenografías multimediáticas que contemplan a un destinatario curioso que está inserto en el ámbito de las tecnologías digitales, la publicidad y las redes sociales.

Palabras clave: Series audiovisuales; ciencias naturales; comunicación de la ciencia

THE DISSEMINATION OF NATURAL SCIENCES IN AUDIOVISUAL SERIES FOR CHILDREN

Abstract

Based on a study inspired by the contributions of discursive semiotics, narratology and discourse analysis (Fernández, 2023; Fuenzalida, 2016; Steimberg, 2013; Maingueneau, 2009; Verón, 1998; Todorov, 1991), the article analyzes the discursive configurations of three Argentine audiovisual series destined to children: *Vuelta por el Universo* (2013), *Ciencia Zapata* (2016) and *Detective de Animales* (2018). The study allows the characterization of the audiovisual genre, defined as "fictional animated story about Natural Sciences". At the same time, it is evident that the communication of science uses multimodal procedures that desacralize scientific knowledge to make it more accessible to the lay public. Finally, a set of scenographies are systematized and contemplate a curious recipient which is inserted in the field of digital technologies, advertising and social media.

Keywords: Audiovisual series; natural sciences; science communication

1. Introducción

El artículo analiza las configuraciones discursivas de tres series audiovisuales argentinas destinadas a las infancias: *Vuelta por el Universo* (2013), *Ciencia Zapata* (2016) y *Detective de Animales* (2018). Sobre la base de un marco teórico-metodológico que retoma los aportes de la semiótica discursiva, la comunicación, la narratología y el análisis del discurso (Fernández, 2023; Fuenzalida, 2016; Steimberg, 2013; Maingueneau, 2009; Verón, 1998; Todorov, 1991), la investigación busca caracterizar al “relato ficcional animado sobre Ciencias Naturales” con el fin de evidenciar algunas de las particularidades que promueve la comunicación científica en el lenguaje audiovisual. Para ello, en primera instancia, se recopilarán ciertas investigaciones especializadas en el campo de la divulgación científica que consideran diversas áreas disciplinares (Historia, Arte, Geografía, Literatura, Ciencias Naturales) y que contemplan tanto a un destinatario adulto como a un destinatario infantil (2). En segunda instancia, se procederá a describir las herramientas metodológicas que inspiran la realización del artículo (3). En tercera instancia, se someterá al análisis el corpus seleccionado a fin de relevar los diálogos que el relato audiovisual construye con otros subgéneros literarios, como el policial, la ciencia ficción y el absurdo (4.1) y con otros géneros discursivos explicitados en distintas escenografías multimediáticas (4.2).

2. La divulgación científica en series audiovisuales infantiles

La divulgación científica puede definirse como un proceso de transposición en el que un saber experto es transmitido a un público no especializado (Calsamiglia, 1997). En dicho proceso intervienen operaciones verbales de supresión y condensación de la información, a la vez que se producen transformaciones en el léxico, la sintaxis y la estructura (Gallardo, 2005). En el campo de la lingüística, Ciapuscio y Kuguel (2002) señalan que en la gramática de la comunicación científica prevalecen normas como la precisión, la concisión y la economía, motivo por el cual, pueden notarse algunos puntos de encuentro con el discurso informativo y el pedagógico. Otros especialistas en la materia como Tosi (2015 y 2016) explican que, en los géneros editoriales destinados a niños/as, también se detectan preguntas con apelación directa al destinatario, marcas de coloquialidad, construcciones concesivas, negaciones metadiscursivas y proposiciones condicionales. En definitiva, el divulgador tiene como tarea recontextualizar, ejemplificar o sintetizar el saber académico a partir de estrategias como: la eliminación del concepto especializado, el alto grado de contextualización, la presencia de enunciados narrativos y la modalización del discurso (Cassany y Calsamiglia, 2001). La configuración de estos elementos contribuye a la generación de un diálogo simétrico entre el enunciador divulgador y el destinatario-lego que actúa para solapar el carácter solemne de la enunciación científica.

En el lenguaje audiovisual, los mecanismos de la divulgación incluyen recursos que exceden a la materia lingüística, razón por la que el analista debe recurrir a la observación de aspectos icónico-indiciales de interpelación que convocan la atención del espectador en términos lúdicos (Sabich, 2022). En este sentido, la contemplación de la paleta cromática, la dimensión sonora y/o musical, la utilización de planos, los movimientos de cámara, el uso de ciertas angulaciones, la composición, las remisiones intertextuales o la clasificación por géneros y/o subgéneros, bien podrían ser elementos a tener en cuenta para el abordaje de las series audiovisuales.

En trabajos personales (Sabich, 2022 y 2019), se destaca que las series audiovisuales dialogan con los contenidos del diseño curricular de la Provincia de Buenos Aires (Argentina), el cual parte de un supuesto de entender al conocimiento científico como una construcción histórica y social a la que los sujetos recurren desarrollar el pensamiento crítico (Furman, Jarvis y Luzuriaga, 2019). Así, por ejemplo, en el primer ciclo del nivel primario, el currículum le otorga prioridad a los niveles fenomenológicos y descriptivos, esto es, a la observación de hechos que ponen en juego habilidades como la exploración, la búsqueda, la interrogación y la sistematización de la información recolectada. Tal es el caso de series como *Animapaka* del canal público Pakapaka, en donde la presencia de bellos dibujos de fondo, las grabaciones documentales, las frases con rimas y las canciones diseñan un escenario lúdico que construye un destinatario curioso con un espíritu exploratorio.

Por su parte, en el segundo ciclo del nivel primario, el diseño hace hincapié en el despliegue de elementos explicativos, propiciando así, el desarrollo de procesos cognitivos más abstractos. Teniendo en cuentas estas aristas, además de ampliar y potenciar la curiosidad científica, los programas favorecen una mirada que genera responsabilidad con el entorno social y natural donde los ciudadanos viven. Por ejemplo, series como *Vuelta por el Universo* (Pakapaka) ofrecen información visual y verbal sobre el sistema solar: las placas tectónicas, los anillos planetarios, las tormentas solares, los eclipses lunares y las rotaciones de la tierra son algunos de los tópicos sobresalientes.

A su vez, cada disciplina construye sus propios mecanismos de transposición audiovisual. En el caso de la divulgación histórica, trabajos como los de Zullo (2019) dan cuenta de cómo los materiales audiovisuales representan a la última dictadura cívico-militar argentina. El corpus en el que se sostiene su análisis multimodal es el programa *Así soy yo*, un producto elaborado por Abuelas de Plaza de Mayo en conjunto con el canal Pakapaka que tiene como objetivo promover la construcción de la memoria colectiva en los espectadores infantiles. De este modo, a partir del análisis del uso del color, las tomas y los planos, el tipo de animación, la musicalización y la materia verbal, la autora señala que el programa despliega formas convencionalizadas en las que los hechos traumáticos tienen lugar para significar tristeza y oscuridad, o bien para remitir metonímicamente a la figura del desaparecido mediante el recurso del sombreado.

La divulgación de las artes encuentra un espacio en textos como los de Lanati y Panozzo (2013), a partir del análisis de los cuadros, la música, la fotografía, el arte y de otras materias significantes en el programa *Veo Veo*. La propuesta audiovisual –que tiene como protagonista a una actriz llamada “Eva” y a una luciérnaga denominada “Lucio”– esboza un recorrido lúdico de interacción con diferentes piezas artísticas en las que se ven reflejados elementos simbólicos para ser retratados, entre los que se destacan el cielo, la ciudad, la familia, los niños, los animales y el baile. A título ilustrativo, las autoras mencionan un episodio sobre el amor en el que la protagonista recorre la ciudad para tomar fotos que devienen capturas de obras icónicas. En este sentido, las técnicas de montaje refuerzan la idea de “universos” que ingresan y egresan del estudio en el que los conductores se encuentran. Las obras canónicas de *Juanito Laguna* de Antonio Berni, *Una reina de circo* de Francisco de Goya o *En el circo Fernando* de Pierre Auguste Renoir son algunas de las piezas que se ponen en juego.

Por otra parte, la investigación de Michán (2018) explica los mecanismos mediante los cuales la divulgación de la alfabetización inicial configura una estética para que el público de la primera infancia se sienta interpelado. De este modo, la autora estudia en profundidad la propuesta animada *Minimalitos* y enfatiza la idea de que la estructura textual que caracteriza al programa no se corresponde con los clásicos esquemas de animación, cuya función es la de contraponer las figuras de los débiles que luchan contra los fuertes (Fuenzalida, 2016). Así, entre los recursos que son utilizados para llamar la atención de los niños/as, se destacan: la repetición, los diálogos escuetos, la presencia del juego simbólico, los segmentos musicales y el animismo. Durante la primera infancia, la simplicidad y la naturalidad en la lectura de las imágenes son indispensables para dar a conocer el punto de vista de los niños y de las niñas, un punto de vista que contempla las pausas, los tonos cálidos y la focalización en los detalles a través del *zoom in* y el *zoom out*. Todos estos recursos confluyen para dar lugar a ciertos valores, como el respeto, la comprensión del otro y el compañerismo en la sala de jardín de infantes.

Finalmente, en trabajos propios se examinan las configuraciones discursivas presentes en el ámbito de la divulgación de las Ciencias Naturales (Sabich, 2023 y 2024). A partir del estudio de series como *Animapaka*, *El mundo animal de Max Rodríguez*, *Diario de Viaje* y *Misión Aventura*, se revela que los programas despliegan un modelo de ciencia que reposa en la preservación ecológica, este es, un modelo que construye la imagen de un enunciador-divulgador proteccionista que busca afianzar la identidad nacional y latinoamericana. Al mismo tiempo, en el análisis se detectan distintas escenografías multimediáticas que construyen relaciones intertextuales con otros géneros discursivos, como el cine clásico, el

archivo de investigación, el noticiero televisivo, los acertijos, el videoclip, el *spot* político, la bitácora de viaje y el mapa interactivo. De este modo, el destinatario no solo es convocado en calidad de niño investigador que siente curiosidad por la ciencia, sino también en tanto adulto mediador con vocación docente al cual se le ofrecen herramientas didácticas para trabajar en el aula.

3. Materiales y métodos

Para el análisis del corpus audiovisual que convoca la realización de este artículo, se toman como referencia, en primer lugar, los aportes de la semiótica discursiva (Steimberg, 2013) y los lineamientos de la Teoría de los Discursos Sociales (Verón, 1998). Para ello, se recurre al funcionamiento de los “tres órdenes de funcionamiento signifiante” propuestos por Verón (1998): lo icónico (analogía), lo indicial (contigüidad) y lo simbólico (convencionalidad).

En lo que respecta al orden “icónico”, la investigación considera los distintos tipos de imágenes y la técnica de registro empleada (animación 2D, 3D o *live action*). En cuanto al orden “indicial”, se contemplan las operaciones que conciernen a la mirada a cámara, la presencia de los cuerpos, el empleo de determinada paleta cromática, la configuración del espacio y las marcas sonoras. Por último, el orden “simbólico” se vincula con todas aquellas operaciones que puedan remitir a reglas de género, subgénero y estilos de época, por un lado, y a las marcas verbales, por el otro.

Para ampliar estas formulaciones, se recurrirá también a los planteos que Steimberg (2013) y Fernández (2023) proponen acerca de los tres niveles de construcción discursiva. Para los analistas, dichos niveles son: el *retórico* (que abarca los mecanismos de configuración textual), el *temático* (que alude a los esquemas de representación sobre acciones y situaciones) y el *enunciativo* (que define la relación abstracta entre enunciador y destinatario). Las herramientas aquí señaladas permitirán caracterizar a la figura del enunciador-divulgador, así como los modos de aparición de la ciencia, los científicos/as, las infancias, y las configuraciones multimodales de los programas audiovisuales desde un plano no contenidista.

En relación con los estudios audiovisuales que sustentan un enfoque multimodal, se incorpora la definición de Mazziotti (2005) acerca de los géneros, en tanto “conjuntos de convenciones compartidas” que actualmente se encuentran en un estado de hibridación, lo que implica cierta dificultad para encontrarse con estos objetos en estado “puro”. Según esta línea teórica, los géneros pueden entenderse como un conjunto de estrategias de comunicación en las que se establecen tres componentes: la tradición –establecida, por ejemplo, a través de convenciones populares–, los mecanismos discursivos puestos en práctica y los procesos de reconocimiento al momento del consumo. De alguna u otra manera, los géneros funcionan como principios taxonómicos que permiten clasificar discursos a partir de ciertas pautas de semejanzas y diferencias textuales entre distintos géneros mediáticos (Gordillo, 2009; Fraticelli, 2019).

Al mismo tiempo, cada medio construye un contrato de lectura que define las características de su destinatario. Al respecto, Verón (1985) propone tres modalidades que podrían resultar útiles para el análisis de las series: el contrato objetivo, en donde el enunciador no interpela a su destinatario y elabora registros impersonales; por otro lado, el contrato pedagógico que sostiene un vínculo desigual entre un enunciador que “sabe”, brinda consejos y genera advertencias, y un destinatario que “no sabe” y que recibe esa información; y por último el contrato simétrico en el que el enunciador convoca al destinatario a partir del “nosotros inclusivo” y lo vuelve cómplice de esa relación.

Finalmente, la investigación recupera el concepto de “escenografía enunciativa” de Maingueneau (2009), término que proviene del campo del Análisis del Discurso. Para el teórico, se introducen escenografías en una escena genérica con el fin de convencer e interpelar al destinatario desde diferentes zonas enunciativas; situación que implica,

también, el hecho de que algunos géneros de divulgación científica se muestren más propensos a la utilización de ciertas configuraciones escenográficas y otros a menos. Así, las escenografías pueden ser situaciones enunciativas, formatos, tipos textuales y/o géneros discursivos; debido a tal diversidad, constituyen herramientas metodológicas eficaces para la investigación.

Una vez desarrollado el marco teórico-metodológico que sustenta al artículo, se ofrecerá una descripción de los resultados obtenidos a partir del análisis del corpus audiovisual. Como se indicó previamente, este se compone de las series: *Vuelta por el Universo* (2013), *Ciencia Zapata* (2016) y *Detective de animales* (2018). La elección y sistematización del material responde a criterios temáticos y retóricos –todas las propuestas seleccionadas recurren a la técnica de animación en 2D y dialogan con los contenidos de las Ciencias Naturales–; también responde a cuestiones temporales –se trata de producciones argentinas desarrolladas en un mismo arco temporal, entre el 2013 y el 2018– y finalmente representa criterios enunciativos –el *target* o público al que apuntan los programas se inscribe en la etapa escolar de nivel primario, entre los 6 y los 11/12 años–. En primer lugar, se caracterizará a la escena genérica, definida como “relato ficcional sobre Ciencias Naturales” para relevar los mecanismos retóricos, temáticos y enunciativos puestos en juego (4.1). En último lugar, se darán a conocer las distintas escenografías multimediáticas construidas con la finalidad de identificar las características del enunciador divulgador y las del destinatario lego (4.2).

4. Discusión

4.1. El relato ficcional animado sobre Ciencias Naturales

Como se anticipó, el corpus de análisis se centra en tres productos audiovisuales destinados a las infancias: *Vuelta por el Universo* (2013), *Ciencia Zapata* (2016) y *Detective de animales* (2018). Las propuestas de análisis se componen de algunos elementos que incluyen, por un lado, el desarrollo de situaciones de equilibrio y desequilibrio para generar una instancia de transformación en el relato (Todorov, 1991) y, por el otro, la presencia de motivos relacionados con las figuras de los héroes y de los villanos científicos. Como bien expresa el autor, un relato se define como el encadenamiento cronológico y causal de las unidades que conforman la estructura narrativa. Por eso, a diferencia de la “descripción”, cuya temporalidad se manifiesta de manera lineal y sucesiva, el relato tiende a construir una temporalidad fragmentada. En este sentido, el teórico señala que los dos principios que rigen la configuración narrativa son las relaciones de “sucesión” y las de “transformación” (Todorov, 1991).

Los programas del corpus pueden catalogarse como *relatos ficcionales animados sobre Ciencias Naturales*. Los temas que ingresan se relacionan con áreas como la Astronomía, las Ciencias Veterinarias, la Climatología, la Ecología, la Física, la Química y la Genética. Al mismo tiempo, y a partir del despliegue de una diversidad de escenografías multimediáticas –entre las que sobresalen, las videollamadas, los concursos televisivos, los *blogs* periodísticos, los videojuegos y las publicidades–, el enunciador divulgador se vuelve un aficionado de la ciencia, ya que propone develar misterios, realizar comprobaciones científicas o “pseudo-científicas” y desenmascarar a los supervillanos que atentan contra el bienestar social y ambiental.

En primer lugar, *Vuelta por el universo* (figura 1) es un programa animado producido por *BANZAI Films* con dirección general de Javier Salazar y guion de Gabriel Lembergier, basado en la historia de tres amigos (Gaby, Manu y Leo) que ponen en funcionamiento un cohete para viajar al espacio. En el desarrollo de los diferentes capítulos, los personajes conocen aspectos de la tierra y de otros lugares del universo, acompañados por una computadora inteligente llamada “Maqui” que les aporta datos específicos sobre el planeta tierra, las placas tectónicas, las tormentas solares, el oxígeno y el sistema solar. Por ello, en este programa pueden verificarse temas orientados a la promoción de la divulgación

de la Astronomía: entre tales temas se destacan: el oxígeno y la respiración humana, la atmósfera de los planetas, las primeras exploraciones al espacio, los eclipses lunares, las tormentas solares y los procesos de rotación y traslación de la tierra. En estos casos, las conexiones con el diseño curricular de nivel primario se centran en los contenidos que están vinculados con la tierra y el universo (Siciliano, 2019).

Figura 1

Vuelta por el universo, serie audiovisual



Fuente: Canal de YouTube "Para los pibes" (2016)

Un aspecto semántico interesante que convoca la atención de la serie es que algunos de los nombres de los capítulos imitan en un tono lúdico algunas variaciones morfológicas de las declinaciones del latín: "rotatium", "basurum", "basurus", "pocoxigenus", "solazum". Siguiendo los planteos de Alvarado, Gelbes (2011) postula que los títulos tienen tres funciones específicas: identificar el producto, designar su contenido y atraer el interés del destinatario. Mediante la inclusión de esta clase de palabras, la propuesta animada predice su contenido lúdico-educativo y crea una expectativa de "pseudo ciencia", al transformar los contenidos enciclopédicos en elementos que pueden entretener al destinatario. Al mismo tiempo, como muestra la imagen 1, la caracterización lúdica de los personajes también puede apreciarse en la representación del tamaño amplio de sus ojos, los cuales suelen insinuar la imagen de un niño curioso con vocación de observador y explorador.

Por su parte, *Ciencia Zapata* (figura 2) es un programa realizado por Esteban Gaggino a través de la productora *La Casa del Árbol*. Este se encuentra bajo la dirección de Pablo Accame y la coordinación general de Facundo Agrelo. A su vez, el guion lo efectúa Nicolás Zalcmán y la dirección de arte la desarrolla Marcela Ruidíaz. La historia se centra en las aventuras de dos hermanos, Sofía y Zapata, quienes están dispuestos a trabajar en conjunto para resolver los problemas que el archirrival "Dr. NO" provoca. Este último es un personaje maléfico y ambicioso que recurre al conocimiento científico para salir beneficiado, aun cuando ese beneficio fuera en contra del bienestar ambiental. El programa promueve una mirada amplia de la divulgación de la ciencia que incluye aportes multidisciplinarios provenientes de la Física, la Química, la Astronomía, la Meteorología y la Ecología; incluso en algunas oportunidades, los chicos realizan consultas a oficiales navales, neurocirujanos o astronautas. Generalmente, los referentes asumen una impronta de celebridad o de eminencia, gracias a los importantes hallazgos que aportan al campo científico.

Figura 2
Ciencia zapata, serie audiovisual



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" (2017)

En *Ciencia Zapata*, los nombres de las ciudades que los personajes visitan suelen anticipar, de una manera lúdica y humorística, el tema del episodio: "Pueblo Oportunidad", "Pueblo Requetefrío", "Punto Canelón", "Pueblo Tembleque" o el "Pueblo Mosquitero". Por ejemplo, en el capítulo denominado "Pueblo Oportunidad" un vendedor intenta vender tierras de un planeta inexistente, mientras que en "Pueblo Requetefrío", algunos círculos de hielo giran misteriosa y sorpresivamente sobre un lago. El programa juega con la combinación de dos elementos: el ámbito de la ciencia –encarnado en el personaje de Sofía– y el ámbito de lo sobrenatural o de lo metafísico –representado en los intereses de Zapata, el hermano menor de aquella, quien siempre está dispuesto a encontrar extraterrestres–. Algo que acentúa la división de estos mundos es, por un lado, la presencia de colores vibrantes que suelen emplearse en instancias de "equilibrio", como el verde y el amarillo, y otros tonos apagados o fríos, como el violeta o el negro, que ingresan en las escenas de conflicto o "desequilibrio".

A su vez, es posible apreciar los diálogos que los programas construyen con la tradición de la ciencia ficción. Como puede saberse, se trata de un subgénero literario que ubica a los hechos narrados en el marco de una temporalidad futura y construye mundos posibles a partir del avance de la ciencia y la tecnología. En efecto, la ciencia ficción aborda temas como las batallas interplanetarias, los viajes en el tiempo, la rebelión de las máquinas y los nuevos modos de organización social (Avendaño, Ballanti e Incarnato, 2009). Simultáneamente, los autores describen dos modelos de ciencia ficción: uno "optimista" que plantea una visión favorable del futuro como ámbito del progreso en el que se inauguran muchas posibilidades de *confort* y bienestar para la humanidad, y otro "pesimista" que propone un futuro deshumanizado, dominado por las máquinas, en donde los seres humanos están inmersos en un engranaje tecnológico del que no pueden escapar.

Por su parte, (figura 3) es una animación realizada por Caramba Estudio que tiene a Ariel López en la dirección, a Marilina Sánchez en la producción ejecutiva y a Nicolás Zalcman en el guion. Se trata de una propuesta en la que tres chicos Julia, Teo y Dani conforman un equipo de detectives para investigar los problemas inusuales que algunas especies tienen. Entre ellos, se realzan: los perros, los gatos, los conejos, los hámsteres, las ovejas, los patos, las gallinas, las arañas, los cobayos y los ponys. En la vereda opuesta, un joven con vocación de veterinario los observa con un largavista desde su clínica y, de manera frustrada, intenta develar los misterios que las mascotas exhiben. Parte de su condición de "espía" puede visualizarse mediante el recurso de la ocularización primaria (Gaudreault y Jost, 1985), procedimiento técnico que tiende a caracterizar la relación entre lo que la cámara muestra y aquello que el personaje ve:

Figura 3

Detective de animales, serie audiovisual



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" (2019).

En este último caso, el programa dialoga con la tradición del policial, en tanto operación simbólica. Como explican Avendaño, Ballanti e Incarnato (2009) el relato policial luce un conflicto que está relacionado con el mecanismo de la intriga, situación que contribuye a provocar el clima de suspenso que mantiene el interés del interlocutor. Los autores señalan la existencia de dos clases: el policial detectivesco y el policial negro: mientras que el primero construye la figura de un detective solitario aficionado que analiza indicios y, a través del empleo de la lógica, logra resolver el caso, el segundo, en cambio, propone la imagen de un profesional que trabaja por dinero y que tiene como objetivo perseguir a los criminales. En este caso, se produce un mayor acercamiento al policial detectivesco; en cada episodio, un grupo de adolescentes recibe las consultas de diferentes dueños de animales, quienes se muestran preocupados por el comportamiento extraño que estos presentan. El trabajo colaborativo del equipo hace que, en un lapso de cinco horas, analicen situaciones, recolecten datos específicos y arriben a una conclusión. Del mismo modo que lo hace *Dexter* en su laboratorio oculto y desconocido por sus padres, los niños trabajan en el sótano de su casa. Además, los instrumentos que utilizan para estudiar a las especies presentan ciertos atributos "cuasi científicos", ya que recurren, por ejemplo, a la máquina de la verdad, una especie de detector de mentiras que, colocado en la cabeza del animal, lee la mente y reconoce los sentimientos de quien la utiliza frente al pasaje de determinadas imágenes.

Como se mencionó, un rasgo que caracteriza a estos relatos ficcionales animados es el desarrollo de situaciones de equilibrio y desequilibrio. En *Detective de animales*, los niños se enfrentan a desafíos un tanto disparatados que deben resolver, a partir del trabajo conjunto: un perro que maúlla, un gato sedentario que utiliza la computadora y el celular, un pato que se vuelve malo, un conejo que no para de engordar, una oveja que no quiere ser esquilada, una gallina que pone huevos por todas partes y una araña que es amistosa con el dueño, pero agresiva con los demás; estas son algunas de las problemáticas más frecuentes que el equipo debe investigar.

Según se advierte, el programa recurre a la utilización del recurso humorístico como el absurdo para incentivar la curiosidad científica y cumplir los desafíos. Al respecto, Fraticelli (2019) señala que el procedimiento discursivo que caracteriza al absurdo es el de exhibir los rasgos que construyen la norma seria (en nuestro caso, la verdad científica) y los rasgos que se desvían de ella conllevando a la gestación de un momento de incongruencia. Así, señala el autor, la incongruencia absurda, las expresiones disparatadas y la producción de sentidos opuestos a lo "racional" son los rasgos constitutivos de este mecanismo humorístico, independientemente de que este produzca o no un efecto de risa en el espectador. Como explica Portillo (2013): "lo absurdo sobrepasa ciertos niveles de verosimilitud, credibilidad y posibilidad que anulan el sentido de la proposición o la situación" (p. 114).

En *Ciencia Zapata*, también se certifica la presencia de este recurso. Comúnmente, el hermano de Sofía se encuentra interesado en todo tipo de conocimiento disparatado que rápidamente la joven descarta, gracias a las videollamadas que realiza con diferentes científicos. Así, los espíritus malignos, los extraterrestres, los fenómenos paranormales, los objetos embrujados y las invasiones alienígenas son algunas de sus preocupaciones más elocuentes. Al momento de su enunciación, las marcas sonoras reponen efectos que generan misterio y suspenso: algunas puertas se abren, otros fantasmas ríen a carcajadas y otros ecos salen a la luz cuando los personajes ingresan en escenarios perturbadores. Muchos de los conflictos que, en un primer momento, se piensan como obra de lo sobrenatural —como el agotamiento del agua, la desaparición de pájaros, la pérdida de señal de Internet, la aparición de peces voladores o la invasión de insectos— finalmente terminan siendo avalados por una explicación científica, bajo un procedimiento lógico. De este modo, los hechos disparatados ofician de puntapié pedagógico para despertar el interés que incita a la ampliación del conocimiento, es decir, a la búsqueda de la "verdad" en sus diferentes facetas.

De igual modo, en *Vuelta por el Universo* los personajes atraviesan algunos obstáculos absurdos que los conducen a trabajar en equipo (por ejemplo, el conocimiento de un pescador que usa una hamburguesa de carnada para secuestrar a uno de los protagonistas, o bien el acceso a un planeta en el que llueve chatarra espacial). La situación conflictiva vehiculiza una estrategia discursiva que permite, por un lado, mostrar *la psicología de los personajes* (Manuel, un chico observador y detallista, Gaby una chica responsable y atenta a las dificultades del grupo y Leo, un chico creativo que tiende a distraerse con facilidad); y por el otro, enseñar una serie de comportamientos que caracterizan al accionar científico, entre los que podemos mencionar, la interrogación, la observación, la experimentación y la búsqueda de soluciones.

Un elemento prototípico de este programa es el *insert* fotográfico (figura 4) donde se representan capturas reales del ámbito de la naturaleza, como las montañas, los lagos, los planetas solares y las estrellas. El ingreso de este recurso genera un detenimiento de la diégesis con el objetivo de estimular cierta actitud de trabajo de campo en el destinatario. También se registran los *inserts animados* (figura 5) en donde el enunciador exagera su faceta expositiva y ofrece definiciones conceptuales, muestra datos, estadísticas, tablas y mapas; de este modo su función argumentativa genera un efecto de sentido de dominante textual. Para ello, recurre a una economía de análisis, sobre la base expositiva *sintética* con una forma verbal "ser" en tiempo presente, y otra expositiva *analítica*, con una forma verbal "tener" en el mismo registro temporal (Ciapuscio, 1994).

Figura 4

Vuelta por el universo, serie audiovisual



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" (2014)

Figura 5
Vuelta por el universo, serie audiovisual



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" (2014)

Como puede apreciarse, el contrato de lectura que caracteriza al relato ficcional comprende dos modalidades: por un lado, el contrato pedagógico que tiende a desplegar el saber especializado a partir de la presencia de recursos que son constitutivos de la labor científica y a facilitar los contenidos que el enunciador quiere que el destinatario aprenda, y, por otro lado, el contrato cómplice que suele entrelazarse con distintos subgéneros literarios y establecer un contacto expectante con el espectador.

A continuación, exploraremos las escenografías multimediáticas que se vislumbran en el corpus de análisis seleccionado.

4.2. Las escenografías multimediáticas

La comunicación de la ciencia en las series audiovisuales propone diversas escenografías multimediáticas que convocan la atención del espectador en términos lúdicos. Se trata de una instancia en la que la escena genérica, es decir, el relato ficcional animado, conversa con otros géneros discursivos. Aquí, los programas configuran la imagen de un destinatario que está inmerso en la estética de los medios masivos y de las tecnologías digitales. De este modo, en reiteradas oportunidades, se advierte cómo los personajes circulan por diferentes espacios que pueden estar vinculados con el funcionamiento de los videojuegos, los programas de concursos televisivos, los *blogs* de Internet o los segmentos publicitarios.

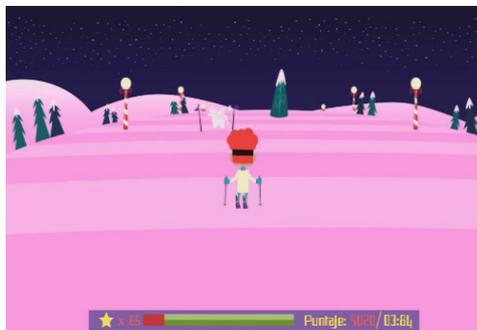
En *Ciencia Zapata* la escenografía de *blog* (figura 6) es recreada para que uno de los protagonistas establezca conexión con sus seguidores (también "aficionados") de las redes sociales. En otro episodio, la escenografía del videojuego de aventuras en 2D (figura 7) propone un punto de vista videolúdico en el que el espectador maneja un personaje que se desliza por un parque de diversiones, rodeado de tonalidades brillantes. Aquí, el enunciador reubica el ojo del espectador en una estética audiovisual que puede resultar familiar y atractiva para los niños; de esta manera el programa propicia una mayor conexión entre el ámbito audiovisual y el digital.

Figura 6
Escenografía de blog



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" Ciencia Zapata (2017).

Figura 7
Escenografía videolúdica



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" Ciencia Zapata (2018).

También se registran las escenografías de videollamada (figura 8) que cumplen el rol de asistir a los niños ante preguntas o fenómenos que les resultan inquietantes y que no pueden responder por sí solos. De este modo, cada científico adulto aporta alguno de los principales conceptos descubiertos: por ejemplo, el biólogo británico Francis Crick es consultado para hablar sobre el comportamiento del ADN en los seres vivos, mientras que la bióloga norteamericana Lynn Margulis es convocada para explicar el funcionamiento de los hongos y de las bacterias frente a las transformaciones que sufren los materiales en la tierra. En esta instancia, la escenografía le asigna a la comunicación de la ciencia una faceta "enciclopedista" y "academicista" en pos de aportar explicaciones o de esclarecer inquietudes. En este sentido, la ciencia se representa ya no en la voz en *off* de un enunciador que aporta definiciones conceptuales, sino en el rostro de un sujeto experto, avalado por la comunidad científica, que ocupa un lugar de jerarquía social.

Figura 8
Escenografía de videollamada



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" Ciencia Zapata (2017).

En otro orden de ideas, las escenografías de concurso televisivo (figura 9) ocupan un lugar importante. Dichos recursos son empleados para repasar, a modo de juego, los contenidos explicados y, en otros, para contribuir a la función "distribucional" del relato. En relación con esto último, Barthes (1977) señala que a diferencia de las funciones "nucleares", las acciones entendidas como "catálisis" o "complementarias" —que podrían asociarse con esta clase de escenografías—sirven para distraer o detener el relato y mantener en contacto al enunciador con el destinatario, a través de una operación indicial. De este modo, dado que el enunciador tiene como objetivo transmitir el saber y verificar su incorporación, podría decirse que la divulgación de la ciencia construye un vínculo con las características del discurso pedagógico, en tanto discurso que busca, por un lado, recontextualizar la información académica, y por el otro, comprobar la adquisición de los saberes desarrollados (Tosi, 2018).

Figura 9
Escenografía de programa de concursos



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" Vuelta por el universo (2014).

Asimismo, una escenografía que resulta de interés es la del anuncio publicitario (figura 10). En esta, se observa, por ejemplo, que el "Dr. NO" –el personaje villano de *Ciencia Zapata*– promociona una serie de medicamentos placebo para combatir la tos de un pueblo que enferma por las prácticas de la minería a cielo abierto que el mismo personaje instala. En el anuncio se vislumbra un frasco iluminado en el centro de la pantalla, con la cara del doctor en la etiqueta frontal y las píldoras "coristas" que bailan y cantan a su alrededor, con un tono seductor y cautivante, similar a una comedia musical.

Figura 10
Escenografía de anuncio publicitario



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" Ciencia Zapata (2017).

En efecto, las píldoras flotan como satélites alrededor del producto que se publicita y refuerzan la actitud de liderazgo que el villano expresa, a modo de veneración (figura 10). El color violeta vibrante construye ese mecanismo de interpelación que mantiene cautivo al espectador. Todos estos elementos promueven una suerte de paraíso farmacéutico, muy atractivo e irresistible para la población, que los adolescentes impedirán de concretar, gracias a la intervención de la ciencia.

Figura 11
Escenografía de anuncio publicitario



Fuente: Canal de YouTube "Pakapaka" Ciencia Zapata (2018).

En otro caso, y con un aspecto similar al personaje de Willy Wonka de la película *Charlie y la fábrica de chocolate*, en otra escenografía publicitaria, el "Dr NO" promociona un parque de esquí de color rosa que combina diversión, dulces y nieve comestible (figura 11). Con astucia y perspicacia, los adolescentes descubren que la tonalidad es generada a causa de un alga microscópica llamada *chlamydomonas nivalis*, la cual produce una sustancia de color rosada que no es comestible; este es el principal motivo por el que la población se siente enferma. Entonces, la escenografía habilita un diálogo con las características del mundo publicitario, el cual es desenmascarado gracias a los conocimientos que aporta el saber científico. En esta instancia, la comunicación de la ciencia adquiere un estatuto de "heroína" o de "justiciera" que permite tomar conocimiento de los actos inescrupulosos de algunos actores sociales. En este sentido, el modelo de ciencia que se repone es el de una herramienta que está al servicio de la ciudadanía para resolver problemas, garantizar el bienestar ambiental y reconocer los conflictos y los posibles sujetos que ejercen prácticas maliciosas.

5. Conclusiones

Como pudo observarse, el relato ficcional animado sobre Ciencias Naturales recurre a diferentes mecanismos para hacer de la comunicación científica un proceso atractivo y lúdico, sobre la base de un contrato que es a la vez pedagógico y simétrico. El género audiovisual conversa con subgéneros literarios como el policial, la ciencia ficción y el absurdo, al mismo tiempo que incorpora mecanismos de distensión del relato, en donde se despliegan recursos sonoros, musicales, colores fríos o vibrantes para ambientar situaciones; también se aprecian procedimientos como la ocularización primaria, los *inserts* fotográficos y animados que incentivan la vocación exploratoria de los espectadores y la voz en *off* que actúa como dominante textual en diálogo con el discurso expositivo.

Al mismo tiempo, las escenografías recuperan una enunciación constructivista, interdisciplinaria y multialfabetizadora en la que el saber experto es recontextualizado y los intereses mediáticos de los niños son contemplados. Asimismo, diversas disciplinas, expresiones artísticas y áreas curriculares son puestas en juego, como la literatura, la publicidad, la televisión, los videojuegos y los géneros digitales. La convergencia de estos ámbitos habilita un diálogo abierto de las Ciencias Naturales con otros saberes que podría resultar inspirador para las prácticas de enseñanza de los distintos niveles y modalidades educativas. Tal como expresa Fuenzalida (2016) la tendencia de las producciones audiovisuales infantiles contemporáneas ya no consiste en mostrar los resultados deslumbrantes de la ciencia, sino en representar los esfuerzos de los distintos actores que trabajan en equipos multidisciplinares para llegar a resultados innovadores.

Referencias bibliográficas

- Avendaño, F., Ballanti, G. e Incarnato, A. (2009). *Lengua y literatura. Prácticas del lenguaje*. Santillana.
- Calsamiglia, H. (1997). Divulgar: itinerarios discursivos del saber. *Quark*, 1(7), 9-18.
- Cassany, D. y Calsamiglia, H. (2001). Voces y conceptos en la divulgación científica. *Revista Argentina de Lingüística*, 15(11), 173-209.
- Ciapuscio, G. (1994). *Tipos textuales*. Eudeba.
- Ciapuscio, G. y Kuguel, I. (2002). Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados. En J. García Palacios y M. T. Fuentes (Ed.), *Entre la terminología, el texto y la traducción* (pp. 37-73). Almar.
- Fernández, J. L. (2023). *Una mecánica metodológica*. La Crujía.
- Fratlicelli, D. (2019). *El ocaso triunfal de los programas cómicos*. Teseo.

-
- Fuenzalida, V. (2016). *La nueva televisión infantil*. FCE.
- Furman, M., Jarvis, D., Luzuriaga, M. y de Podestá, M. E. (2019). *Aprender ciencias en el Jardín de Infantes*. Aique.
- Gaggino, E. (productor). (2017). *Ciencia Zapata* [serie audiovisual]. La Casa del Árbol.
- Gallardo, S. (2005). Propósito instructivo y formulaciones corteses. En D. Bravo (Ed.) *Estudios de la (des)cortesía en español* (pp. 189-220). Dunken.
- Gaudreault, A. y Jost, F. (1995). *El relato cinematográfico*. Cine y narratología. Paidós.
- Gelbes, S. (2011). Títulos de ponencias, ethos y desagentivación: de diferencias y similitudes entre disciplinas. En M. M. García Negroni (Coord.) *Los discursos del saber. Prácticas discursivas y enunciación académica* (pp. 67-98). Editoras del Calderón.
- Gordillo, I. (2009). *La hipertelevisión: géneros y formatos*. Quipus.
- Lanati, V. y Panozzo, G. (2013). Expresiones artísticas mediatizadas: el programa Veo Veo. Un acercamiento a la producción audiovisual en Pakapaka. *Question*, 37(1), 328-335. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1759>
- López, N. (director). (2018). *Detective de animales* [serie audiovisual]. Caramba.
- Mazziotti, N. (2005). Los géneros en la televisión pública. En: O. Rincón (Comp.) *Televisión pública: del consumidor al ciudadano* (pp. 175-202). La Crujía.
- Michán, M. (2018). *Minimalitos y la representación de la infancia en el audiovisual infantil* [trabajo de integración final, Universidad Nacional de La Plata]. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/70286>
- Portillo, J. (2013). Lo absurdo: descontextualización, sentido, significado y humor. *Revista de Humanidades de Valparaíso*, 1(2), 105–134. <https://doi.org/10.22370/rhv2013iss2pp105-134>
- Sabich, M. A. (2019). *El relato infantil ficcional televisivo* [tesis de maestría, Universidad de Buenos Aires]. <https://repositorio.sociales.uba.ar/items/show/1176>
- Sabich, M. A. (2022). *Los programas televisivos con destinatario infantil y adolescente* [tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires]. <https://repositorio.sociales.uba.ar/items/show/3641>
- Sabich, M. A. (2023). La comunicación de las Ciencias Naturales en programas audiovisuales con destinatario infantil. *Fonseca, Journal of Communication* 7(26), 237–260. <https://doi.org/10.14201/fjc.31221>
- Sabich, M. A. (2024). La comunicación científica en programas audiovisuales dirigidos a las infancias y adolescencias. *Hachetepepe*. Revista científica de educación y comunicación, 1(28), 1-20. <https://doi.org/10.25267/Hachetepepe.2024.i28.1202>
- Salazar, J. (director). (2013). *Vuelta por el Universo* [serie audiovisual]. Metrovisión.
- Siciliano, S. (2019). Diseño curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, Segundo Ciclo [Archivo PDF]. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/primaria/2018/dis-curricular-PBA-completo.pdf>
- Steimberg, O. (2013). *Semióticas. Las semióticas de los géneros*. Eterna Cadencia.

Tosi, C. (2015). Mitos y certezas en el discurso de la divulgación científica para chicos. En M. M. García Negroni (Coord.) *Sujeto(s), alteridad y polifonía* (pp. 121-145). Ampersand y FfyL (UBA).

Todorov, T. (1991). *Los géneros del discurso*. Monte Avila Editores.

Tosi, C. (2016). El discurso de la ciencia para chicos, o la explicación como diálogo. Un análisis polifónico-argumentativo de libros de divulgación científica infantil en español. *Letras de Hoje*, 1(51). <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2016.1.21981>

Tosi, C. (2018). *Escritos para enseñar. Los libros de texto en el aula*. Paidós.

Verón, E. (1998). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa.

Verón, E. (1995). El análisis del contrato de lectura, un nuevo método para los estudios de posicionamiento de los soportes de los media. En: *Les Medias: Experiences, recherches actuelles, applications*. IREP.

Zullo, J. (2019). Identidad, memoria y poder. Cuando los nietos de las Abuelas hablan para los niños. *Rétor*, 9(2), 165-191. <https://www.aaretorica.org/revista/index.php/retor/article/view/53/47>

Programa radial “La Voz de Los Niños”, una herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Yanibel Hurtado-Vargas*

Escuela de Ciencias de la Comunicación.
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga
<https://orcid.org/0000-0003-2472-0988>
yanibel.hurtado@unsch.edu.pe

Boris Peña Morales

Escuela de Ciencias de la Comunicación.
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga
<https://orcid.org/0000-0001-9643-1152>
boris.enrique@unsch.edu.pe

Avelino Gonzales Contreras

Institución Educativa Familia Sagrada de Andahuaylas
<https://orcid.org/0000-0009-2262-1001-2262-1003>
avelinogocon@gmail.com

Óscar C. la Rosa-Feijoó

Facultad de Ciencias Sociales.
Universidad Nacional de Tumbes.
<https://orcid.org/0000-0003-2262-1003>
olarosaf@untumbes.edu.pe

Arroyo Coico, Ruperto

Escuela de Ciencias de la Comunicación.
Universidad Nacional de Tumbes
<https://orcid.org/0000-0003-0576-1872>
rroyoc@untumbes.edu.pe

Los autores declaran no tener conflicto de interés alguno con la revista Punto Cero.



Hurtado-Vargas, Y., Peña, B., Gonzales, A., La Rosa-Feijoó, O., y Arroyo, R. (2024). Programa radial “La Voz de Los Niños”, una herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa. Punto Cero, año 29 n°48, Julio 2024. Pp 26-40. Universidad Católica Boliviana “San Pablo” Sede Cochabamba.

Resumen.

El artículo sintetiza la investigación sobre el programa radial “La Voz de Los Niños” desarrollado entre enero y diciembre del 2019, en la ciudad de Andahuaylas, en Apurímac-Perú, con la participación de escolares de la Institución Educativa Familia Sagrada, quienes se involucraron en todas las etapas del proceso, desde la preproducción hasta la posproducción. El objetivo principal fue evaluar el impacto del proyecto radial en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. La metodología utilizada corresponde a los lineamientos del enfoque cuantitativo, diseño exposfacto y no experimental, teniendo como instrumentos de recolección de datos el cuestionario y la evaluación pedagógica. Los resultados revelaron una conexión significativa entre la participación de los estudiantes en el programa radial «La Voz de los Niños» y el desarrollo de su competencia comunicativa; cuanto más involucrados estaban los estudiantes en el programa, mayor era su desarrollo en las áreas de hablar, escribir, leer y escuchar. De esta manera, se demuestra el papel pedagógico de la radio como herramienta educativa en el contexto de la educación primaria.

Palabras- clave: Radio, producción radial, competencia comunicativa, saber hablar, saber escribir, saber leer y escucha activa.

RADIO PROGRAM «THE VOICE OF CHILDREN» AND THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

Abstract.

The article summarises the research on the radio programme “The Voice of Children” developed between January and December 2019, in the city of Andahuaylas, in Apurímac-Peru, with the participation of schoolchildren from the Institución Educativa Familia Sagrada, who were involved in all stages of the process, from pre-production to post-production. The main objective was to evaluate the impact of the radio project on the development of the students’ communicative competence. The methodology used corresponds to the guidelines of the quantitative approach, expository and non-experimental design, with the questionnaire and the pedagogical evaluation as instruments of data collection. The results revealed a significant connection between the students’ participation in the radio programme “The Voice of Children” and the development of their communicative competence; the more involved the students were in the programme, the greater their development in the areas of speaking, writing, reading and listening. In this way, demonstrating the pedagogical role of radio as an educational tool in the context of primary education.

Keywords: Radio, radio production, communicative competence, speaking, writing, reading and active listening.

Introducción

Uno de los retos de la educación peruana, en el área de comunicación, es el desarrollo de la competencia comunicativa, que garantiza la comunicación eficaz en diversos contextos (CNEB, 2016). En el proceso comunicativo, no solo importa la estructuración del mensaje, en cuanto a coherencia y cohesión, sino también el cómo se expresa, el propósito y contexto comunicativo (Ridao, 2017). Además de ello, intervienen también un conjunto de elementos paraverbales importantes en este proceso (Cassany et al., 2003). El dominio de la competencia comunicativa permite el establecimiento de relaciones y la adecuada interacción social (De la Caridad y Pérez, 2015). De igual manera, Rueda et al, (2022) señala que desde su modelo tridimensional de conciencia, sensibilidad y eficacia intercultural se puede entender el intercambio comunicativo efectivo en la sociedad.

Para promover el desarrollo de la competencia comunicativa en esta situación, los educadores deben ofrecer estrategias pedagógicas que generen incrementarla (Pompa et al, 2015). La radio presenta ventajas que son en gran parte un universo de otras posibilidades; García (2014) afirma que la radio puede utilizarse para la educación y que debe desempeñar un papel social y educativo además del informativo. En la misma línea, autores que trabajan en el campo de la Educomunicación sostienen que la radio debe ser vista como un aliado para el desarrollo, porque permite cambiar comportamientos y desarrollar habilidades (Soler & López 2021). La radio no es sólo una herramienta tecnológica para difundir información sino también una fuerza de cambio (Kaplun, 1999).

Es así que, con el fin de mejorar sus habilidades comunicativas, los estudiantes de la Institución Educativa "Familia Sagrada" de Andahuaylas participaron durante un año completo en el proyecto radial "La Voz de Los Niños". Este trabajo documenta su experiencia en la producción radiofónica. Al respecto, Escobar y Salazar (2020) señalan que la radio funciona como una estrategia didáctica y un medio de aprendizaje que fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la competencia comunicativa. Vila (2018) sostiene que la radio puede ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de expresión oral y es una herramienta útil para ello. Debido a la capacidad de la radio para involucrar activamente a los estudiantes en cada etapa de la producción radiofónica, es una herramienta útil para mejorar el control de la voz y las habilidades de comunicación oral de los estudiantes (Holgun y Salcedo, 2018).

El propósito de este estudio fue abordar el efecto que tuvo el programa radial "La Voz de los Niños" en el crecimiento de la competencia comunicativa de los estudiantes del V ciclo de la institución educativa Familia Sagrada. El objetivo planteado fue evaluar el efecto del programa radial "La Voz de Los Niños" en el crecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes del V ciclo durante el periodo 2019.

El uso de la radio en el desarrollo de habilidades comunicativas influye en el habla, la escritura, lectura y escucha activa, siendo este el aporte final que realiza el presente trabajo al campo de la educomunicación. Además, ofrece una perspectiva social sobre la función de la radio, que va más allá de la de un medio de comunicación para servir como herramienta de educación popular.

Marco referencial

La radio educativa: Una aproximación desde la educomunicación

Estas terminologías no son realidades aisladas porque la Educomunicación aborda el binomio educación-comunicación y establece el radiosilogismo como herramienta de educación popular. Desde que se inició el estudio de la radio educativa en 1920, ésta se ha convertido en un recurso constantemente disponible a nivel educativo (Carias et al., 2021). Siendo la radio una útil herramienta pedagógica en el contexto escolar, por lo que no puede ser pensada solo como un aparato tecnológico o una forma de vida, sino como un instrumento de educación y promotor del desarrollo (Araya, 2017).

Además, la radio es una herramienta de comunicación que utiliza la palabra hablada para persuadir (Alarcón et al, 2021). Por ello, la producción radial genera espacios destinados a la discusión de temas político- sociales, así como fomentar una mentalidad crítica de la realidad social (Barea, 2002). Entonces, se reconoce a la radio como un medio de comunicación social capaz de distribuir o entregar contenidos y establecer agenda mediática, pero también como una herramienta pedagógica que permite auténticos cambios de actitud o desarrollar competencias (Calle y Mendoza, 2022). Pues, el propósito de la radio no radica en permanecer en diferentes espacios o animar la vida pública, sino ser una herramienta de uso social por las bondades que ofrece.

Según este punto de vista, el papel del oyente es suministrar de información a la radio, y el papel de la radio es proporcionar un espacio de reflexión y participación al oyente (Balsebre et., al, 2023). Esto crea un proceso de comunicación dinámico, como lo sugiere Schramm (1964) en su modelo de "comunicación colectiva", estableciendo un intercambio activo de roles entre el locutor y el receptor. En tanto, la producción radiofónica a nivel del aula es educativa y cultural; pero se advierte que estos productos han de ser flexibles, dejando de lado el paradigma conductista de la comunicación. Puesto que el estudiante no es solamente un oyente, sino el actor principal de su aprendizaje mediante la creación de contenidos para radio (Carias et al, 2021).

Dado que el aprendizaje ocurre fuera del aula (en la radio, la televisión, en el hogar y en otros entornos sociales), la radio educativa desafía la idea convencional de educación formal (Marín et al., 2014). Una vez definidos los contenidos, la producción radiofónica debe tener en cuenta los distintos formatos radiofónicos y adaptarse a las necesidades del oyente. En consecuencia, la producción radiofónica involucra etapas de preproducción, producción y postproducción (Araya, 2006). Los programas informativos, educativos-culturales y de entretenimiento son los tres tipos diferentes de programas que se categorizan en términos de contenido (Kaplún, 1999).

Sin embargo, un programa de radio puede ser a la vez educativo y entretenido, como resultado, se debe tener precaución al seleccionar sus temas (Calle y Mendoza, 2022). Vásquez (2022) señala que el objetivo es cautivar a los oyentes e involucrar a los oradores, los programas educativos culturales no necesariamente tienen que ser lineales, sino que pueden ser entretenidos y dinámicos. Por otro lado, Vila (2018) indica que la radio es un importante medio sonoro que puede ayudar a los escolares a desarrollar su lenguaje oral, convirtiéndola en un enfoque educativo creativo. Carias et al. (2021) manifiestan que además de transmitir o producir programas de alfabetización radiofónica, la "educación radiofónica" también fomenta el crecimiento integral del individuo, así como de la comunidad en la que vive.

Son claras las ventajas que aporta la radio en los diferentes ámbitos de la vida, pues además de ser un medio de comunicación tradicional con preferencia en países subdesarrollados, ha recibido poca atención en el espacio educativo (Araya, 2017). Dado que los medios de comunicación son una importante herramienta educativa, la producción debe estar conectada con cambios de actitudes, comportamientos y desarrollo de habilidades (Calvelo, 2003). Por lo tanto, se considera relevante que la radio sea parte de los procesos educativos alcanzando su esencia y rol social.

La competencia comunicativa y sus dimensiones

La competencia es el conjunto de habilidades y destrezas que posee una persona para reaccionar ante una situación específica (CNEB, 2016). En contraste, la competencia comunicativa se refiere a los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten la realización de actos comunicativos efectivos en un determinado contexto y de acuerdo con necesidades y propósitos particulares (Moyá, 2016).

La comunicación oral, la lectura y la escritura son las tres dimensiones establecidas de la competencia comunicativa en el área de la comunicación (CNEB, 2016). Cassany y otros. (2003) sostienen que existen cuatro componentes de la comunicación efectiva: hablar, escuchar activamente, leer y escribir. Cova (2012) refiere que hablar y escribir se consideran habilidades productivas porque el emisor es quien estructura el mensaje, asegurando su intencionalidad y relevancia.

Tapia & Bernales, (2018) explican que hablar y escuchar ocupan casi la misma cantidad de tiempo, la escucha activa se destaca como la habilidad más difícil de dominar, pues señala que estás prestando atención. Escuchar aumenta tu confianza en ti mismo, permite comprender las emociones del hablante porque pueden aprender de la experiencia de los demás y formarse una impresión de ellas (Codina, 2004).

Según el Currículo Nacional de la Educación Básica, CNEB (2016), "la dimensión oral es una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones" (CNEB, 2016, p. 69). El significado de los distintos tipos de textos orales se construye durante este proceso, y está claro que el emisor y el receptor están intercambiando roles. Al participar en la comunicación oral, los estudiantes interactúan con una variedad de personas, apropiándose de lo que dicen y desarrollando una comprensión crítica del tema. El ministerio peruano establece cinco métricas para evaluar la comunicación oral (CNEB, 2016).

- a) El estudiante recoge información de forma verbal, lo que implica preguntar, interrogar y mantener un diálogo bidireccional con el interlocutor.
- b) Infiere e interpreta la información de su interlocutor. Además, considera el objetivo de la conversación, así como el tipo de texto y registro de voz de acuerdo al contexto comunicativo, integrándose apropiadamente al proceso comunicativo.
- c) Utiliza estratégicamente los recursos no verbales y paraverbales; esto se refiere al uso de la comunicación no verbal para apoyar la comunicación oral. Los recursos no verbales incluyen el lenguaje corporal, la mímica y los gestos. Los elementos para verbales también incluyen el registro de voz y el silencio. Asimismo, implica el activo intercambio de roles entre emisor y receptor para mantener la comunicación fluida.
- d) El estudiante compara el contexto comunicativo del texto oral para evaluar su participación oral.
- e) Reflexiona y valora la forma, contenido y contexto del texto oral. Se producen sus opiniones y críticas a sí mismo.

Tener habilidades de comunicación oral efectiva ayuda a los estudiantes a desarrollarse personalmente porque pueden interactuar con otros interlocutores que comparten sus intereses y construir su propio aprendizaje (Calle y Mendoza, 2022). La oralidad implica coherencia y claridad, así como comprensión y expresión utilizando el lenguaje verbal, no verbal y paraverbal (Trigo, 1998).

Ahora bien, la competencia lectora es uno de los mayores retos de la educación peruana, porque leer no es solo conocer y articular el alfabeto, sino comprender (Cassany et al., 2003). La lectura es la interacción entre el lector, el texto y el contexto en el que se enmarca la lectura implica un proceso de construcción y estructuración del significado del texto, es decir, el estudiante no sólo lee, sino que interpreta y genera otros significados y se posiciona sobre ellos, pero esto es posible gracias al conocimiento empírico y al contacto con el entorno inmediato (Hurtado, 2021).

En esta dimensión, se destacan tres indicadores de evaluación (CNEB, 2016):

- a) El estudiante puede localizar datos explícitos en el texto para servir a un propósito específico.
- b) Construye el significado del texto infiriendo o interpretando datos implícitos y explícitos de este, estructurando nueva información para llenar vacíos existentes.
- c) Considera y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto. El estudiante es capaz de buscar información de períodos anteriores y compararla con su propia experiencia, para expresará una opinión personal.

Saber leer no se desarrolla de manera aislada, implica otros factores tales como habilidades visuales, técnicas, estratégicas y cognitivas. Estas van desde la velocidad y ritmo de la lectura hasta la inferencia y creatividad (Márquez y Valenzuela, 2018). La lectura permite comprender la realidad, reflexionar sobre ella y crear nuevos conocimientos, ahí la importancia de su desarrollo desde la educación básica.

La escritura, por otro lado, se refiere al uso del lenguaje escrito para estructurar los significados del texto y es un elemento principal en la educación primaria (Tinta, 2020). Escribir implica adaptar y organizar el texto al contexto y propósito de la comunicación. Implica dar significados a los textos escritos.

Las cuatro métricas de evaluación se enumeran a continuación (CNEB, 2016).

- a) Adaptar el texto al contexto comunicativo, lo que requiere que los estudiantes tengan en cuenta el destinatario, el contexto, los géneros discursivos y el propósito de la comunicación escrita.
- b) Escribir implica ordenar lógicamente las ideas que estructuran un tema; así como utilizar un vocabulario pertinente según el tipo y propósito del texto escrito.
- c) Organizar y desarrollar ideas de forma coherente y cohesiva.
- d) Utilizar recursos textuales, como metáforas, comparaciones y otros, para darle a los escritos un significado lógico al adherirse a las convenciones gramaticales de manera relevante.
- e) Considerar y evaluar la estructura, temática y ambientación del texto escrito; el estudiante evalúa continuamente su escritura en un esfuerzo por fortalecerla.

Las dimensiones de la competencia comunicativa no sugieren que el estudiante aprenda gramática en términos de escritura o lectura; más bien, sugieren que el estudiante puede comunicarse más eficazmente en una variedad de contextos. Según Monsalve et al. (2009), la "competencia comunicativa" es la capacidad para hablar o escribir con claridad y naturalidad, así como para comprender el conjunto de códigos enviados por la otra persona durante la escucha activa.

Dominar la competencia comunicativa implica comunicarse con éxito en una variedad de contextos, creando una red fluida de relaciones y aprendizajes significativos. El desarrollo de la competencia comunicativa nos permite reproducir ideas, sentimientos y necesidades, así como comprender la situación del otro.

Metodología.

El estudio recoge la experiencia de 23 escolares del V ciclo de la Institución Educativa Familia Sagrada de Andahuaylas participantes en el programa radial "La Voz de los Niños", que se constituyó en la muestra de estudio por su asiduo involucramiento en proyecto radial que duró 12 meses durante el 2019, bajo la guía del director del Centro Educativo.

Esta iniciativa radial nació en el 2016, cuando un grupo de escolares, padres y docentes decidieron solicitar un espacio en radio Andahuaylas, logrando irrumpir en el aire cada viernes durante 30 minutos con secuencias de entrevistas, comentarios y noticias vinculadas a temas de la niñez y el contexto inmediato.

El proyecto radial "La Voz de los Niños" se concretiza con el apoyo de los autores del presente artículo, por lo que, observando la mejora continua de los escolares en cuanto a su oralidad, construcción de textos periodísticos y su escucha activa se encaminó esta investigación, a fin de evaluar el impacto del programa radial en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, considerando previamente su grado de participación en las etapas de la preproducción, producción y posproducción que se reinició en el mes de enero del 2019 con talleres de oratoria y locución radial, extendiéndose hasta diciembre del mismo año mediante las ondas de radio Americana y una vez por semana.

El estudio se valió del enfoque cuantitativo, por la utilización de datos estadísticos descriptivos e inferenciales. Según Hernández et al. (2014) los estudios cuantitativos buscan cuantificar los fenómenos y generalizar los resultados. Asimismo, se aplicó el método científico y estadístico; el primer caso fue sustentado en la propuesta de Bunge (1987), que establece reglas sistemáticas para no perderse en el caos de los fenómenos y determinar el camino a seguir; el segundo caso fue apoyado por Valderrama (2018), quien sostiene que este método funciona a partir de datos numéricos y en cuatro etapas, comenzando con la recolección de datos, la tabulación, la medición y las inferencias.

Debido a la nula manipulación de la variable independiente, el diseño de investigación fue no experimental, ya que el estudio recogió la experiencia radial de los escolares al finalizar el proyecto, no registrándose el procedimiento. Por lo que, se observó el fenómeno tal y como ocurrió en su entorno natural. Dado que la situación ya existía y estaba fuera del alcance del control propuesto por Hernández et al. (2014); además, la investigación empleó un diseño exposfacto retrospectivo.

En cuanto a la población de estudio, Infante y Llantoy (2019) sostiene que la población está constituida por seres vivos, también conocidos como personas o grupo colectivo de seres humanos. Como resultado, se tomó en consideración la lista de matrícula del V ciclo de la I.E Familia Sagrada, siendo un total de 158 alumnos distribuidos en las secciones A, B y C del nivel de primaria durante el 2019. Sus edades oscilaban entre los 10 y 11 años, como se da cuenta en la tabla 1.

Tabla 1

Total, de estudiantes del V ciclo de la I.E. Familia Sagrada

<i>Grado</i>	<i>N° de escolares matriculados en el 2019 (5to)</i>	<i>N° de escolares matriculados en el 2019 (6to)</i>	<i>N° de escolares participantes en el programa radial 2019</i>
<i>V Ciclo</i>	28	30	
<i>A, B, C</i>	25	25	23
<i>Sub Total</i>	24	26	
<i>Sub Total</i>	77	81	23
<i>Población total</i>			158

Fuente: Nómina de matrícula 2019.

Tras una convocatoria previa, fueron alrededor de 30 estudiantes quienes se inscribieron en el proyecto radial por autorización de sus padres, siendo 23 quienes se quedaron en las sesiones de oratoria y locución radial, logrando proponer y producir el mencionado programa radial. Fue importante la predisposición y acompañamiento de los padres en el proyecto radial “La Voz de los Niños”, por su interés y consentimiento para la participación de sus hijos.

Así, la muestra fue no probabilística o dirigida, la cual estuvo determinada por los objetivos de la investigación (Infante y Llanto, 2019) y constituida por los 23 estudiantes participantes en el programa radial “La Voz de los Niños” desde las etapas de preproducción, producción y postproducción. Los escolares fueron quienes determinaron los temas de cada emisión, así como la elaboración de los guiones radiales; asimismo se distribuyeron tareas como locutor principal, entrevistador, locutor de noticias, anécdotas, cuentos y editores y guionistas.

Como herramientas de recolección de datos sirvieron la escala Likert, que evaluó la participación de los escolares en el programa radial «La Voz de los Niños», y la evaluación pedagógica, considerando las métricas por cada dimensión de la competencia comunicativa (el habla, la escritura, la lectura y la escucha activa). Se evaluó la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizando el alfa de Cronbach y el juicio expertos.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados del estudio, que se organiza por variables y dimensiones.

Participación de los escolares en el programa radial “La Voz de los Niños”

Tras la aplicación del cuestionario tipo Likert sobre la participación de los escolares en el proyecto radial, la tabla 2 muestra que el total de niños inscritos se involucraron siempre y casi siempre en las tres etapas del programa radial. Vale decir desde la preproducción, producción y posproducción; significa la planificación del proyecto radial, así como la elaboración de guiones, construcción del texto para radio, así como en las transmisiones radiales y su posterior evaluación.

Tabla 2

Nivel de participación de los niños en el programa radial

44	Puntuación según la escala de Likert				9	23	
	45	48	49	50			
<i>Nivel de participación en el programa radial “La Voz de los Niños”</i>	<i>En todos los programas</i>	8	2	2	2	9	23
<i>Total</i>		8	2	2	2	9	23

La tabla 3 contiene los resultados de la evaluación pedagógica que se aplicó a los sujetos de estudio a fin de medir la dimensión *saber hablar*, donde se observa que los estudiantes que participaron en el proyecto radial “La Voz de los Niños” obtuvieron la calificación de 11 y 15 ubicándolos en una situación de proceso; en esta situación se encuentran cinco escolares. Además, 18 participantes de la propuesta radial lograron notas entre 16 y 20 ubicándolos en la situación de logro esperado.

En la educación básica peruana, la calificación en el nivel primario es literal, pero requiere de intervalos numéricos para conocer la situación académica del escolar. Según la tabla 3, la mayoría de estudiantes representado por el 78.3% lograron desarrollar el saber hablar, que va más allá de articular o emitir sonidos, significa que los estudiantes se expresan con pertinencia considerando el contexto comunicativo y la situación de su interlocutor.

Tabla 3
Evaluación pedagógica de dimensión saber hablar

Saber hablar	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
11-15 (Proceso)	5	21,7	21,7	21,7
16-20 (Logro esperado)	18	78,3	78,3	100,0
Total	23	100,0	100,0	

En la tabla 4, se presentan los resultados de la evaluación pedagógica de la dimensión *saber escribir*, mostrando que 18 estudiantes obtuvieron una nota entre 11 y 15 ubicándolos en proceso. En tanto, 15 niños sacaron calificaciones de 16 y 20, ubicándose en la situación de logro esperado. Las notas de los escolares participantes en el programa radial "La Voz de los Niños" reflejan que la radio contribuyó en la mejora de su escritura, ello a partir de la construcción de los contenidos radiales, así como de los guiones de radio para las secuencias de conducción, entrevista, editorial y entretenimiento; una vez que ninguno se ubica en inicio.

La escritura es una habilidad que traspasa la frontera del grafismo, más bien este es un medio para construir y deconstruir la realidad (Arighi, 2016). Entonces escribir requiere conocer de ortografía, puntuación y reglas generales de redacción, pero también tener en cuenta el propósito comunicativo, el contexto sociocultural del receptor y el simbolismo del entorno inmediato.

Tabla 4
Evaluación pedagógica de la dimensión saber escribir

Saber escribir	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
11-15 (Proceso)	18	34,8	34,8	34,8
16-20 (Logro esperado)	15	65,2	65,2	100,0
Total	23	100,0	100,0	

En la tabla 5, se presentan los resultados de la evaluación pedagógica en la dimensión *saber leer*, evidenciando que siete estudiantes se encuentran en proceso con notas de 11 y 15. Además, 16 escolares obtuvieron una calificación entre 16-20 encontrándose en la situación de logro esperado. Significa que los niños participantes en la propuesta radial no solo articulan y reconocen el alfabeto, sino también comprenden lo que leen, contextualizan su lectura y realizan inferencias, siendo capaces de proponer en torno a la lectura.

Tabla 5
Estadígrafo de la dimensión saber leer

Saber leer	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
11-15 (Proceso)	7	30,4	30,4	30,4
16-20 (Logro esperado)	16	69,6	69,6	100,0
Total	23	100,0	100,0	

La tabla 6 contiene el resultado de la prueba pedagógica de la dimensión *escucha activa*, al respecto se muestra que los 23 escolares participantes en el proyecto radial "La Voz de los Niños" obtuvieron una calificación entre 16 y 20 encontrándose en el nivel de logro esperado. Quiere decir que los escolares son empáticos con su interlocutor, mantienen la mirada activa en la conversación, de la cual obtienen información y es capaz de construir un contenido apropiado para la interacción comunicativa.

Asimismo, el estudiante logró adentrarse en el conocimiento de su interlocutor, mostrando respeto por lo dicho y atención a los códigos lingüísticos para posteriormente decodificar.

Tabla 6
Estadígrafo de la dimensión escucha activa

<i>Escucha activa</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
16-20 (<i>Logro esperado</i>)	23	100,0	100,0	100,0

La tabla 7 contiene la prueba de hipótesis del estudio, para ello se empleó la prueba chi cuadrado con un valor de $0.001 < 0.05$, por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna (H_i) y se rechaza la hipótesis nula (H_o). A Mayor involucramiento de los estudiantes del V ciclo en la propuesta radial "La Voz de los Niños" mayor desarrollo de la competencia comunicativa. Demostrándose con este resultado el papel pedagógico de la radio a nivel de la educación primaria en el ámbito de estudio.

Tabla 7
Programa radial "La Voz de los Niños" y la competencia comunicativa

<i>Prueba chi cuadrado</i>			
	<i>Valor</i>	<i>Df</i>	<i>Significación asintótica (bilateral)</i>
<i>Chi cuadrado de Pearson</i>	200,100	144	,001
<i>Asociación lineal por lineal</i>	33,316	1	,000
<i>N de casos válidos</i>	23		

Discusión y conclusiones

23 niños de la Institución Educativa Estatal Familia Sagrada de Andahuaylas fueron los sujetos de estudio de esta investigación, por su activo involucramiento en la propuesta radial denominada "La Voz de los Niños". Los escolares de 10 y 11 años de edad fueron los principales actores de la creación y distribución de contenidos para radio, desde la preproducción hasta la postproducción. Los estudiantes que participaron en el proyecto de radio pudieron perfeccionar sus habilidades de habla, escritura (habilidades productivas), lectura y escucha activa (habilidades receptivas), que son los cuatro componentes de la competencia comunicativa.

El estudio se fundamenta en dos campos: las Ciencias de la Comunicación y la Educación, estableciéndose una conexión entre estas dos disciplinas abordadas desde el enfoque de la educomunicación. Kaplún (1999) señala que la radio tiene fines educativos y culturales en relación con la variable independiente, por lo que necesita reorientar su papel hacia el desarrollo de capacidades de sus audiencias. En esta misma línea, Calvelo (2003) plantea que los mass media son una poderosa herramienta en el proceso educativo. Así, la producción debe estar conectada con la modificación de actitudes y comportamientos (Araya, 2017).

En lo que respecta a la variable dependiente, Cassany et al. (2003) sostienen la existencia de cuatro dimensiones de la competencia comunicativa: hablar, escribir, leer y escuchar. Estos componentes se denominan colectivamente macro habilidades de comunicación. Por su parte, el CNEB (2016) señala que la comunicación oral, escrita y lectora son los tres componentes de la competencia comunicativa. Sin embargo, lejos de establecer similitudes y disimilitudes en estas propuestas teóricas, el estudio recogió los indicadores planteados por el ente rector de la educación del Perú, el cual permitió evaluar la competencia comunicativa.

Los resultados indican que los escolares que se involucraron en la propuesta radial «La Voz de los Niños» lograron desarrollar la competencia comunicativa en sus cuatro dimensiones, así se evidencia en las tablas descriptivas de la variable dependiente (Ver tabla 3, 5, 4 y 6). Asimismo, se demuestra mediante la prueba chi cuadrado la función pedagógica de la radio con un valor de $0.001 < 0.05$, aceptando la hipótesis alterna (H_0) y rechazando la hipótesis nula (H_0) (ver tabla 7).

La radio, por sus características permite mejorar la competencia oral y de redacción constituyéndose en un importante soporte a nivel de la educación (Holguín y Salcedo, 2019). Ahora, disgregando los resultados por dimensiones, la tabla 3 muestra la puntuación del *saber hablar*, identificando que los niños participantes en la propuesta radial se ubican en proceso y logro. Hablar bien implica algo más que ser capaz de articular y expresar palabras; también implica poder codificar y expresarse de manera efectiva (Hurtado, 2021). Hablar con claridad y expresarse eficazmente es una habilidad mucho más importante que solo unas pocas personas selectas poseen (Briz, 2012). Dado que hablar indica educación, poder y prestigio sociocultural y determina si las interacciones sociales y la comunicación serán exitosas o no, hablar es una clase diferenciadora.

Además, la dimensión saber hablar implica la coherencia de las declaraciones, o el sentido lógico del texto oral. Montealegre (2004) dice que el significado lógico está vinculado a aspectos cognitivos y sociales del discurso, y cómo esos aspectos se reflejan en la estructura del significado. Para comprender el significado de las palabras vale recurrir al contexto del significado, que es entonces el significado o significados del discurso oral, ahí la propuesta del Análisis Crítico del Discurso (ACD) de Van Dijk (1996). Saber hablar implica también ser consciente de la claridad del mensaje, del objetivo de la comunicación y de la coherencia del texto oral, donde es habitual el uso de conectores lógicos (Hurtado, 2021).

Asimismo, el uso de conectores lógicos en el lenguaje oral ayuda a aclarar el argumento, pero si se utilizan incorrectamente pueden alterar por completo el significado del texto. Quintero (2015) encontró que se suele usar alrededor de 1.462 conectores discursivos, de los cuales 520 fueron conectores de propósito, mientras que los conectores de condición fueron los menos frecuentes, con solo 51 casos contabilizados. Además, se descubrió que las redacciones usadas con frecuencia fueron «para» y «con miras a», que le dan al texto un sentido de secuencialidad y silogismo.

Otro aspecto del habla es la utilización de gestos. La gesticulación es una técnica de oratoria que permite articular adecuadamente una palabra o grupo de palabras de tal manera que sea comprensible (Hurtado, 2021). También ayuda a modular la voz, según Chaparro (2017), la gestualidad es una forma de comunicación no verbal que va de la mano del habla. Los movimientos son esenciales para el intercambio de ideas y mejorar el flujo de comunicación. El niño que no logró este ítem mantiene una expresión estática y lineal a pesar de tener fluidez en su expresión, mientras que los niños que lograron esta dimensión exhiben movimientos gestuales y manuales en su expresión.

Ahora, en el componente *saber escribir*, los sujetos de estudio mostraron mayor dificultad (ver tabla 4), ello tras los resultados de la evaluación pedagógica que indica que 18 estudiantes se ubican en la situación de proceso. Si bien, la escritura es una habilidad que traspasa la frontera del grafismo, más bien este es un medio para construir y deconstruir la realidad (Arighi, 2016), la dificultad radica en que los escolares aún requieren de mayor práctica en la redacción de textos, desde identificar el objetivo del texto, las necesidades del lector, el tipo de texto que se escribe, el uso de conectores lógicos, términos técnicos y recursos retóricos para dar significado estético al texto escrito, que son elementos esenciales de una buena escritura (Hurtado, 2021).

El estudio de Cassany et al. (2003) señalan que esta dimensión está conectada con las competencias lingüísticas basadas en los postulados de Chomsky; se refiere a las reglas lingüísticas interiorizadas por los hablantes; como resultado, escribir implica comprender la fonología, la morfología, la sintaxis y el léxico, o la gramática completa. Escribir es algo más que representar nuestro nombre y apellido; también requiere construcción de texto y edición competente. Comprender cómo escribir implica utilizar técnicas adecuadas de selección y organización de la información, así como estrategias cognitivas para generar, revisar y reformular ideas, de modo que el texto sea coherente, lógico y transmita su significado con claridad (Manzanares et al., 2022). Para dar significado lógico a sus escritos, los estudiantes de nivel primario utilizaron conectores como “porque” y “para que”; en el estudio de Rodríguez y Martínez (2018) “porque” establece una conexión de causa y efecto y es denominado como un conector de causalidad.

Ahora, en el *saber leer*, esta es considerada una de las lecciones de aprendizaje más importantes que ofrece la educación formal. La tabla 5 muestra el logro esperado en esta dimensión de los niños involucrados en el proyecto radial, significa que no solo reconocen y articulan letras y palabras, sino que comprenden e infieren el texto. Según Cassany et al. (2003), la alfabetización ha sido considerada una habilidad necesaria, incluso en la antigüedad, cuando la capacidad de descifrar símbolos se consideraba casi mágica. Comprender un texto es un componente clave de la lectura, además del reconocimiento de sílabas, vocales y palabras. Según Lorente (2010), el sistema educativo gubernamental enfrenta grandes dificultades porque algunas personas pueden pronunciar, reconocer palabras y sílabas, pero no pueden comprenderlas. Inicialmente, se considera que la lectura requiere una combinación de habilidades lingüísticas y pragmáticas. Los escolares involucrados en el proyecto de radio «La Voz de los Niños» fueron capaces de comprender y distinguir entre la idea principal y los detalles secundarios de la lectura. También podían localizar y recordar información específica del texto, como nombres, fechas y personajes que son importantes para la trama. La lectura implica la capacidad de abstracción, concentración y memoria del sujeto lector, además de identificar la idea principal (Hurtado, 2021).

Por último, escuchar es la habilidad lingüística que menos despierta el interés de las personas en la vida diaria. Es aceptable felicitar a alguien por sus excelentes habilidades para hablar, escribir o leer, pero parece extraño felicitar a alguien por su atención o su capacidad para escuchar. En cambio, frases como «alguien que no sabe escuchar» o «alguien con poco oído y demasiado lenguaje» se utilizan con mayor frecuencia para describir a personas que tienen dificultades para comprender el lenguaje hablado.

Cassany et al. (2003) dicen que *saber escuchar o la escucha activa* es un intangible valioso de las personas en el proceso de comunicación. Escuchar consiste en prestar atención al otro, comprender lo que dice, sus necesidades y generar mensajes de su interés (Hurtado, 2021). La comunicación eficaz es más fácil de dominar que las habilidades de escucha, pero las habilidades de escucha tienen más autoridad e influencia (Codina, 2004). Corre el riesgo de comunicar de manera persuasiva ideas que al destinatario no le interesan, por lo que se puede ser un buen orador, pero al carecer de la capacidad de escucha no se obtendrá respuesta del interlocutor.

En la tabla 6 se evidencia que los escolares involucrados en la propuesta radial desarrollaron la dimensión de la *escucha activa*, significa que atienden las necesidades de su receptor para posteriormente decodificar y lograr el propósito comunicativo. Codina (2004) advierte que pasamos más tiempo escuchando y estando expuestos a recibir información que a transmitirla. Por lo tanto, poder escuchar mejora el sentido de uno mismo porque demuestra que uno está prestando atención. También ayuda a identificar los sentimientos del hablante porque uno obtiene conocimiento del conocimiento del otro y crea una imagen del hablante. Con estos resultados, se demuestra el rol pedagógico de la radio en el desarrollo y mejora de la competencia comunicativa en niños de edad escolar.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, L.; Torres, K.; Pasapera, S. y Carrasco, M. (2021). La radio y la televisión en "Aprendo en casa": hallazgos por codificación abierta. *Contratexto*, (36), 119-147. Epub 30 de noviembre de 2021. <https://dx.doi.org/10.26439/contratexto2021.n036.5231>
- Araya, C. (2006). Cómo producir un programa de radio. *Revista Educación*. 30(2), 165-172, ISSN: 0379-7082. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030211.pdf>
- Araya, C. (2017). La radio estudiantil como estrategia didáctica innovadora. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 1-32. <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30098>
- Arighi, P. (2016). El poder de la escritura en el niño. *Archivos argentinos de pediatría*, 114(5), 402-403. <https://dx.doi.org/10.5546/aap.2016.402>
- Balsebre, A.; Ortiz, M. y Soengas, X. (2023). Radio crossmedia y radio híbrida: la nueva forma de informarse y entretenerse en el escenario digital. *Revista Latina de Comunicación Social*, (81), 17-39. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2023-1848>
- Barea, P. (2002). Bertolt Brecht y la radio. *Revista de la Asociación de Investigación*.
- Briz, A. (2012). Saber hablar. *SAPIENS*. Vol.13 no.1 Caracas.
- Bunge, M. (1987). *La ciencia, su método y su filosofía*. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Calle, G. y Mendoza, M. (2022). La radio escolar para el fomento de la oralidad en la básica primaria en tiempos de pandemia. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 21(41), 1-21. <https://doi.org/10.22395/angr.v21n41a9>
- Calvelo, M. (2003). Comunicación para el Cambio Social. *Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación*. Oficina Regional FAO para América Latina y el Caribe.
- Carias, F.; Hernando, Á. y Marin, I. (2021). La radio educativa como herramienta de alfabetización mediática en contextos de interculturalidad. *Revista de Comunicación*, Vol.20, n.2, pp.93-112. ISSN 1684-0933. <http://dx.doi.org/10.26441/rc20.2-2021-a5>.
- Cassany, D.; Luna, M.; & Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Editorial GRAÓd. Barcelona. España.
- Chaparro, W. (2017). *Gesticulación y Calidad de la Interpretación Simultánea. Un Estudio Experimental*. [Tesis de posgrado Universidad de Concepción. Chile] Disponible en: http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/2810/3/Tesis_Gesticulacion_y_calidad_de_la_interpretacion.pdf
- CNEB. (2016). Ministerio de Educación del Perú. Lima. Perú.
- Codina, A. (2004). Saber Escuchar: Un intangible valioso. *Revista Intangible Capital* - N° 4 - Vol. 0, octubre de 2004 - ISSN: 1697-9818 (Cod:0027). <https://www.redalyc.org/pdf/549/54900303.pdf>
- Cova Jaime, Yaritzta. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*, 54(87), 98-109. Recuperado en 20 de septiembre de 2023, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832012000200005&lng=es&tlng=es.
- Escobar, E. y Salazar, C. (2020). *Radio escolar, estrategia didáctica en el proceso de aprendizaje de la educación colombiana*. Análisis Sistemático de Literatura. [Tesis en Comunicación Social, Universidad de Cali, Colombia] Recuperado de:

García, A. (2014). La radio como medio para desarrollar la competencia comunicativa. *Revista UNIR*.

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a. ed.)*. México D.F.: McGraw-Hill.

Holguín, M. y Salcedo, J. (2018). La Radio, una Estrategia para la Competencia Comunicativa Oral. *Revista Educación y Ciencia*. Colombia. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/17345/file_1.pdf https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/28315/1/2020_radio_escolar_estrategia.pdf <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2597/garcia%20moreno.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hurtado, Y. (2021). *La radio y desarrollo de habilidades comunicativas en escolares del nivel primario*. [Tesis en Comunicación Social, UNCP, Perú]

Infante, C. y Llantoy, M. (2019). *Apuntes Metodológicos de investigación en Ciencias de la Comunicación*. Edit. Mano Alzada. Perú.

Kaplún, M. (1999). *Producción de Programas de Radio*. Ediciones CIESPAL.

Lorente, P. (2010). Saber leer. *Instituto Cervantes-Aguilar*. Madrid. <https://es.scribd.com/doc/164663184/Saber-Leer>

Manzanares Gómez, J. J., Deza Sánchez, M. A., Romero Guerreo, E., & Bocanegra Vilcamango, B. (2022). La comprensión de lectura desde la perspectiva del pensamiento crítico, según Peter Facione. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 1891–1905. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.459>

Marín, G.; Concha, C. y Zambrano, R. (2014). Del valor educativo de los medios de comunicación: una aproximación al caso audiovisual. *Revista Internacional de Comunicación*, (25). [file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/9992-Texto%20del%20art%C3%ADculo%20\(anonimizado\)-30493-1-10-20190725.pdf](file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/9992-Texto%20del%20art%C3%ADculo%20(anonimizado)-30493-1-10-20190725.pdf)

Márquez, M. y Valenzuela, J. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica*, (50) [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-012)

Monsalve, M.; Franco, M.; Monsalve, M.; Betancur, V. y Ramírez, D. (2011). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Revista Educación Y Pedagogía*, 21(55), 189–210. Recuperado a partir de. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9766>

Montealegre, R. (2004). La Comprensión del Texto: Sentido y Significado. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Universidad Nacional de Colombia. Volumen 36, N° 2, 243-255. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80536205.pdf>

Moyá, M. (2016). *Habilidades Comunicativas y Comunicación Política*. [Tesis doctoral, Universidad Miguel Hernández, España]

Pompa Montes de Oca, Y. y Pérez, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 160-167. Recuperado el 20 de septiembre de 2023, de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200023&lng=es&lng=es

Quintero, S. (2015). Identificación de los conectores discursivos de más alta frecuencia en notas periodísticas deportivas. RLA. *Revista de lingüística teórica y aplicada versión On-line*

ISSN 0718-4883. Universidad de Guadalajara. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832015000200003

Ridao, S. (2017). Es un lector, no un orador: sobre la tricotomía comunicación verbal, paraverbal y no verbal. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 77-192. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.499>

Rodríguez, B. y Martínez, C. (2018). Análisis del uso de conectores discursivos en la argumentación escrita de alumnos de primaria. *Revista Ciencias Sociales, Humanidades y Artes*. Vol. 6, núm. 18, 2018. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4576/457657122007/html/index.html>

Rueda, N.; Martínez, C. y Del Río, J. (2022). La competencia comunicativa intercultural como herramienta de apoyo en la negociación internacional. *TRASCENDER, CONTABILIDAD Y GESTIÓN*, 7(20 mayo-agosto), 3-33. <https://doi.org/10.36791/tcg.v8i20.160>

Schramm, W. (1964). *Procesos y Efectos de la Comunicación Colectiva*. Quito: CIESPAL

Soler, J. y López, O. (2021). Educomunicación y radio escolar en los campos boyacenses. Una perspectiva desde la hermenéutica de Gadamer. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(37), 207-231. Epub April 30, 2022. <https://doi.org/10.19053/01227238.11663>

Tapia, M. y Bernal, N. (2018). Evaluación de la habilidad comprensión auditiva de español como lengua materna en estudiantes de educación secundaria en la ciudad de Concepción. *Trabalhos En Linguística Aplicada*, 57(2), 1137-1163. <https://doi.org/10.1590/010318138651308343401>

Tinta, M. (2020). Proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura a partir de la lectura de la realidad. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 553-568. Recuperado en 22 de septiembre de 2023. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642020000400017&lng=es&tlng=es.

Trigo, J. (1998). Desarrollo de la oralidad en la Educación Secundaria. *Revista interuniversitaria Formación Profr.* 35-53.

Valderrama, S. (2018). *Pasos para elaborar un proyecto de investigación científica*. Editorial San Marcos.

Van Dijk, T. (1996). *Estructuras y Funciones del Discurso*. Siglo veintiuno de España editores, S.A. CALLE PLAZA 5, 28043. Madrid, España. 18309. pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vásquez, A. (2022). Oratoria y competencias comunicativas orales en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 4398-4417. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1806.

Vila, M. (2018). La radio como herramienta para mejorar la expresión oral del alumnado en la enseñanza secundaria. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/reugra/article/view/16602/14128>

Transformación digital en las Instituciones de Educación Superior: Retos, estrategias y perspectivas para el siglo XXI

Fernando Ramos-Zaga

El autor es docente en la Universidad Privada del Norte de Perú. Posee una Maestría en Gerencia Social por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), lo que evidencia su especialización en áreas relacionadas con la gestión y desarrollo social. Además, es abogado por la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Su experiencia tanto en la educación superior como en el ámbito jurídico le confiere una perspectiva multidisciplinaria que enriquece su labor como investigador y académico. Su trayectoria y formación académica respaldan la calidad y relevancia de su trabajo en el campo de la transformación digital en las instituciones de educación superior, como se evidencia en el artículo "Transformación digital en las Instituciones de Educación Superior: Retos, estrategias y perspectivas para el siglo XXI".

ORCID: 0000-0001-6301-9460

fernandozaga@gmail.com

El autor declara no tener conflicto de interés alguno con la revista Punto Cero.

Ramos-Zaga, F. (2024). Transformación digital en las Instituciones de Educación Superior: Retos, estrategias y perspectivas para el siglo XXI. *Punto Cero*, año 29 n°48, Julio 2024. Pp 42-52. Universidad Católica Boliviana "San Pablo" Sede Cochabamba.



Resumen

La cuarta revolución industrial ha provocado cambios significativos en la sociedad, que también afectan a las Instituciones de Educación Superior (IES). En ese sentido, el objetivo de este artículo es analizar los diversos retos y transformaciones a los que se enfrentan las IES en la era digital como respuesta a los avances tecnológicos. Mediante una revisión de literatura, el presente artículo explora diversos aspectos de la transformación digital en las IES, incluidos los cambios en la pedagogía, la gestión educativa y los avances tecnológicos subyacentes. Los resultados ponen de relieve la necesidad crucial de apoyo administrativo, dominio de las competencias digitales y alineación con el entorno de la universidad durante la transformación digital de las IES. Se concluye que la transformación digital en la enseñanza superior va más allá de la mera adopción de nuevas tecnologías; requiere una evolución continua y dotar a los recursos humanos de conocimientos y competencias acordes a los requerimientos de la sociedad contemporánea.

Palabras clave: Cuarta Revolución Industrial, IES, integración tecnológica, cultura digital, planificación estratégica, gestión educativa.

DIGITAL TRANSFORMATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: CHALLENGES, STRATEGIES, AND PROSPECTS FOR THE 21ST CENTURY

Abstract

The fourth industrial revolution has precipitated substantial societal changes, which have permeated into the sphere of Higher Education Institutions (HEIs). This article aims to scrutinize the multifaceted challenges and metamorphoses confronted by HEIs in the digital age, as a response to technological progress. Through an extensive literature review, this paper delves into various facets of digital transformation within HEIs, encompassing shifts in pedagogical paradigms, alterations in educational administration, and the underpinning technological advancements. The findings underscore the imperative nature of administrative support, proficiency in digital skills, and synchronization with the academic milieu in the context of HEIs' digital transformation. It is inferred that digital transformation in higher education transcends the mere assimilation of novel technologies; it necessitates a continual evolution and the provision of knowledge and competencies to human resources that align with the exigencies of contemporary society.

Keywords: Fourth Industrial Revolution, higher education institutions, technology integration, digital culture, strategic planning, education management.

Introducción

La transformación digital engloba los cambios sociales y culturales impulsados por la cuarta revolución industrial. Organizaciones de diversos sectores están adoptando activamente iniciativas digitales para aprovechar las tecnologías emergentes, marcando un cambio hacia un panorama organizativo transformado digitalmente (Martínez-Peláez et al., 2023). Esta transición puede examinarse desde tres perspectivas clave: organizativa, social y tecnológica. La dimensión tecnológica destaca el uso de herramientas digitales como las redes sociales, los dispositivos móviles, la analítica y las tecnologías integradas. Simultáneamente, el aspecto organizativo subraya la importancia de reorganizar los procesos y cultivar modelos empresariales innovadores. Por último, la perspectiva social reconoce cómo la transformación digital mejora experiencias como las interacciones con los clientes al impregnar todos los aspectos de la existencia humana. En consecuencia, este fenómeno global provoca ajustes tanto en el sector empresarial como en el educativo. Las instituciones educativas deben adaptarse para dotar a los estudiantes de las competencias necesarias para prosperar en una sociedad cada vez más diversa y productiva.

El lugar de trabajo y los espacios públicos experimentan una transformación constante debido a la globalización y a los rápidos avances tecnológicos. Por ello, las instituciones educativas desempeñan un papel crucial en el fomento de valores y competencias que promuevan una interacción humana positiva. Más allá de impartir conocimientos técnicos en áreas como el análisis de datos y el diseño tecnológico, estas instituciones hacen cada vez más hincapié en las competencias centradas en el ser humano que capacitan a los estudiantes para contribuir a las sociedades inclusivas y equitativas del futuro (Li, 2022).

En el cambiante panorama tecnológico actual, las empresas se enfrentan a obstáculos en su búsqueda de una transformación digital exitosa. La falta de un enfoque universalmente aplicable agrava este reto, ya que requiere una revisión completa de las estrategias de inversión y los conjuntos de competencias (Brunetti et al., 2020). Las IES se ven ahora obligadas a embarcarse en sus propios viajes de transformación digital para sobrevivir. Para lograrlo, deben aprovechar los recursos internos y el capital humano al tiempo que adoptan cambios disruptivos y nuevos modelos de negocio que implican activamente a las partes interesadas internas y externas. Al hacerlo, estas instituciones mejoran la experiencia organizativa global.

Para aprovechar plenamente el potencial de las tecnologías digitales y su impacto en la sociedad, es esencial adoptar un enfoque estratégico y prioritario, lo cual requiere una profunda transformación que las universidades deben asumir. Para satisfacer las demandas de una sociedad globalizada, las universidades deben redefinir su misión, aumentar su alcance, fomentar la investigación, mejorar la calidad y ampliar el acceso. Asimismo, deben adaptarse al ritmo acelerado de la información fomentando la transparencia, la agilidad y la eficacia en la toma de decisiones. En este sentido, resulta crucial mejorar las estructuras de gestión y los sistemas de información. Los procesos de evaluación continua son necesarios para medir los avances y los objetivos alcanzados (Carayannis & Morawska-Jancelewicz, 2022).

Las políticas educativas ejecutadas a nivel global tienen una influencia significativa en el proceso de transformación digital, que posteriormente reconfiguran las instituciones de enseñanza superior. Aunque las instituciones pueden iniciar cambios internos, los factores externos suelen tener prioridad. La pandemia de COVID-19 fue un momento crucial que obligó a las universidades a pasar rápidamente de la enseñanza presencial tradicional al aprendizaje en línea. Este cambio repentino puso de relieve el papel fundamental de la tecnología para mantener la continuidad de los esfuerzos profesionales y educativos (Vlados & Chatzinikolaou, 2021).

En ese sentido, el objetivo del presente artículo es analizar los diversos retos y transformaciones a los que se enfrentan las IES¹ en la era digital como respuesta a los avances tecnológicos. El análisis realizado explora diversos aspectos de la transformación digital, enfatizando la importancia de la digitalización en la educación superior y cómo impacta en el rol de los educadores, estudiantes y la gestión educativa.

2. Metodología

Para la presente revisión de literatura, se siguió un protocolo estricto mediante pasos como la identificación, selección, elegibilidad e inclusión de artículos. Se utilizaron las reputadas bases de datos electrónicas *Web of Science* y Scopus para buscar artículos relevantes, ya que son ampliamente reconocidas por su cobertura en varios dominios del conocimiento, incluida la transformación digital en las IES.

Un paso crucial para garantizar la integridad del procedimiento de búsqueda consistió en aplicar una estrategia de búsqueda estructurada. La consulta de búsqueda se diseñó específicamente para localizar y filtrar artículos relativos a la transformación digital en instituciones de enseñanza superior. Para refinar los resultados de la búsqueda, se emplearon operadores lógicos y mecanismos de filtrado para destacar artículos indexados en bases de datos relevantes y publicados dentro de los últimos 5 años.

En el proceso de recuperación de datos, se utilizó un gestor bibliográfico para eliminar las referencias duplicadas y organizar los datos extraídos de cada artículo. Por otro lado, se empleó Microsoft Excel para documentar y categorizar meticulosamente los datos recopilados a lo largo de la fase de revisión. Estas herramientas desempeñaron un papel crucial a la hora de simplificar la gestión de los datos y facilitar los análisis posteriores.

El proceso de selección de artículos se llevó a cabo con criterios de inclusión y exclusión precisos, garantizando la claridad. Para evaluar su idoneidad, los criterios de elegibilidad se centraron en el escrutinio de los títulos y resúmenes, haciendo especial hincapié en las palabras clave relacionadas con la transformación digital. Sólo los artículos directamente relacionados con la pregunta de investigación se sometieron a una lectura minuciosa y a un análisis posterior mediante un enfoque metódico.

La revisión bibliográfica se centró en evaluar la calidad de los artículos seleccionados modificando los criterios de evaluación. Estos criterios incluían preguntas sobre el sistema y el diseño del estudio. En función de los resultados de la lista de comprobación de la evaluación de la calidad, los artículos se incluyeron o excluyeron para su posterior análisis.

3. Redefiniendo la educación superior en la era digital: Un nuevo paradigma que trasciende el aula

En el ámbito de las IES, la transformación digital ha surgido en varios aspectos. Principalmente, las prácticas docentes han sufrido un impacto significativo debido a las intervenciones tecnológicas. Asimismo, el desarrollo de infraestructuras ha experimentado notables transformaciones para adaptarse a las exigencias de la era digital (Rodríguez-Abitia & Bribiesca-Correa, 2021). Sin embargo, es esencial destacar que las iniciativas de marketing dentro de las IES han recibido una atención limitada en los proyectos de transformación digital. En consecuencia, este aspecto de la evolución tecnológica de la educación superior sigue siendo un territorio en gran medida inexplorado.

En las IES, es crucial identificar a los actores clave de la transformación digital. Estos individuos ejercen una influencia significativa desde varias perspectivas, incluidos los ángulos social, organizativo y tecnológico. Entre estos actores, los educadores ocupan un lugar central, ya que desempeñan un papel fundamental en la configuración de la dirección de la transformación digital. Al aprovechar la tecnología para mejorar el aprendizaje de los

1 Instituciones de Educación Superior (IES)

alumnos, los educadores han contribuido decisivamente a revolucionar sus métodos de enseñanza. Del mismo modo, los estudiantes también ejercen un impacto considerable al influir en la trayectoria de la transformación digital a través de la evolución de sus necesidades y expectativas como alumnos. En consecuencia, resulta evidente que los educadores y los estudiantes son partes interesadas fundamentales que han encabezado el viaje transformador de las instituciones de enseñanza superior en el ámbito de la digitalización.

4. Revolución digital en la educación: Transformando la enseñanza y el aprendizaje

En los últimos años se ha producido una importante revolución en la educación debido a los rápidos avances tecnológicos y al auge de las plataformas de aprendizaje en línea y las aplicaciones web. Este cambio ha puesto patas arriba los métodos tradicionales de enseñanza en colegios, universidades y sistemas de formación empresarial. Un aspecto crucial de esta transformación es la utilización de plataformas y contenidos digitales con fines educativos. Al proporcionar una flexibilidad sin precedentes a la hora de impartir los planes de estudios, estas herramientas digitales son cada vez más utilizadas por los educadores para cumplir las normas y metodologías educativas modernas. Asimismo, permiten a los educadores superar las limitaciones geográficas y temporales, fomentando así la inclusión y la accesibilidad en los planes de estudio. Para dotar a educadores y estudiantes de las competencias digitales esenciales, cada vez es más necesario digitalizar los materiales educativos y ofrecer programas de formación sobre transformación digital (Ciarli et al., 2021). Stolze et al. destacan la importancia de este tipo de formación dada la evolución del panorama digital, además que Stolze et al. subrayan la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza creativas a los requisitos que conlleva este cambio digital.

La educación digital está evolucionando más allá de los avances tecnológicos pues abarca diversas innovaciones en el ámbito académico, los planes de estudio, las organizaciones y las estructuras. Centrada en la flexibilidad de la enseñanza y el aprendizaje, la tecnología digital ha abierto las puertas a un mayor compromiso de los estudiantes y a la adquisición de habilidades de aprendizaje permanente. Las instituciones de enseñanza superior, como pioneras del conocimiento y la innovación, deben seguir el ritmo de estos cambios y aprovechar al máximo los avances del aprendizaje digital. Esto implica adoptar ampliamente las tecnologías digitales y fomentar la colaboración transfronteriza entre diversas disciplinas académicas (Alenezi, 2023). Como consecuencia, los profesores asumen ahora un papel ampliado que incorpora recursos de aprendizaje digital en los planes de clase para crear un entorno de aprendizaje versátil, inspirador e independiente. Asimismo, se anima a los educadores a emplear inmediatamente herramientas de colaboración para garantizar una comprensión profunda de los objetivos educativos. Este enfoque participativo refleja el impacto transformador del sistema educativo digitalizado al empoderar a los estudiantes como cocreadores y contribuyentes activos en el proceso de generación de conocimiento.

Simultáneamente a estos cambios pedagógicos, cada vez se da más importancia a la creación y aplicación de modelos inteligentes. Estos modelos están diseñados para mejorar la productividad académica y cognitiva de los estudiantes. Mediante el uso de datos y análisis, proporcionan experiencias de aprendizaje personalizadas que satisfacen las necesidades únicas de cada estudiante. Asimismo, cada vez se hace más hincapié en el desarrollo de competencias profesionales a la luz de la transformación digital. Existe un enfoque particular en el fomento de una mentalidad emprendedora entre los alumnos. Conceptos como las fábricas de aprendizaje y los laboratorios vivientes pretenden apoyar la creatividad, el aprendizaje social y el cambio a largo plazo. Estos programas sirven como entornos dinámicos para salvar la brecha de conocimientos entre el mundo académico y la industria, impartiendo competencias muy pertinentes en el campo de la transformación digital, que evoluciona rápidamente (Mohamed et al., 2022).

La necesidad de personal docente altamente cualificado y experimentado con conocimientos prácticos de tecnología y competencias digitales es fundamental. Por ello, es necesario un programa de formación exhaustivo que eleve el listón del desarrollo y la aplicación de habilidades profesionales. Las personas pueden pasar de conceptos técnicos y de bajo nivel a conceptos más sustanciales y de más alto nivel con la ayuda de este tipo de formación. Los investigadores Matveeva et al. (2021) destacaron el papel fundamental que desempeñan los educadores universitarios en la promoción de la enseñanza y el aprendizaje digitales. Para ello, es imprescindible que tengan una orientación tanto técnica como pedagógica. Con este método, los participantes pueden adquirir las competencias, conocimientos y habilidades necesarios en el ámbito de la digitalización.

Las IES deben abordar la transformación digital desde una perspectiva integral. El Giro Digital esboza las competencias que son cruciales para el éxito de la transformación digital, incluida la gestión segura de la información confidencial, la protección de la privacidad, la capacidad de resolución de problemas complejos, el pensamiento analítico, el trabajo en equipo en grupos diversos y la organización eficaz (Alenezi, 2021). La importancia de contar con profesionales altamente cualificados que posean una atención centrada y habilidades de gestión junto con empatía y fuertes habilidades de interacción interpersonal. Estas cualidades son esenciales para desenvolverse en contextos contemporáneos como las plataformas mediáticas, las redes sociales, los ámbitos de marketing y los entornos analíticos.

Las instituciones de enseñanza superior (IES) han utilizado la tecnología para aumentar la flexibilidad de los estudiantes en el aprendizaje y ofrecer una formación oportuna. Este enfoque pretende mejorar los procesos internos relacionados con la disponibilidad de cursos y los estándares educativos generales. Asimismo, la administración de la enseñanza ha experimentado cambios significativos desde un punto de vista competitivo. Estos cambios toman en cuenta la competencia mundial por el talento, los cambios demográficos, las limitaciones financieras, la evolución de las demandas del mercado laboral y las crecientes expectativas de los estudiantes en cuanto a métodos de enseñanza innovadores, oportunidades de investigación y opciones de gestión eficaces. En consecuencia, resulta crucial adaptar los procedimientos administrativos para satisfacer las necesidades cambiantes de la enseñanza superior.

5. Desafíos en la transformación digital de la educación superior

Es crucial reconocer tanto las ventajas potenciales como las dificultades inherentes asociadas a la transformación digital en las IES. Uno de los principales obstáculos es la falta de programas de formación adecuados diseñados para dotar al personal de las competencias necesarias para aprovechar plenamente el potencial de la digitalización. Para hacer frente a esto, las IES deben reorientar sus esfuerzos de formación no sólo hacia el conocimiento técnico, sino también hacia la resolución creativa de problemas y el uso eficiente de las tecnologías y estrategias digitales. Este cambio es vital debido a la naturaleza transformadora del entorno digital sobre las nociones tradicionales de recursos laborales y funciones de los puestos de trabajo (Kraus et al., 2021). En consecuencia, los trabajadores deben dominar el uso de las herramientas digitales y comprender cómo evolucionarán sus funciones junto con la dinámica cambiante de la mano de obra. Como resultado, diversos campos como la gestión, la educación y la dinámica laboral han experimentado cambios significativos en las concepciones convencionales de las relaciones laborales y de trabajo.

Es importante reconocer que la implantación de la tecnología por sí sola no garantiza una transformación significativa. Este sentimiento se extiende más allá de los profesores e incluye a todos los empleados de las instituciones de enseñanza superior (IES). Tanto el profesorado como el personal requieren centros especializados en digitalización que ofrezcan orientación, conocimientos y asesoramiento valioso en relación con los servicios informáticos disponibles, las teorías pedagógicas digitales y los conceptos digitales

creativos (García-Peñalvo, 2021). Al proporcionar estos recursos, la organización asegura que su personal pueda incorporar eficazmente la tecnología en sus respectivos campos, agilizando así el proceso de transformación digital.

El rápido avance de las tecnologías digitales exige marcos organizativos adaptables y funciones laborales rediseñadas. En consecuencia, los responsables de dirigir estas organizaciones deben adoptar nuevas filosofías de liderazgo que fomenten una mayor implicación y estimulen el aprendizaje autodirigido y la capacidad de resolución de problemas entre sus trabajadores. Esta transformación requiere un alejamiento de los modelos tradicionales de liderazgo jerárquico y autoritario en favor de estrategias más ágiles y colaborativas (Ghafari, 2019). La próxima generación de líderes debe cultivar el pensamiento emprendedor y facilitar la toma rápida de decisiones, reconociendo el papel crucial que desempeñan las estructuras organizativas en el impulso de estos cambios revolucionarios.

El imperativo de fomentar un liderazgo de equipo más fuerte dentro de las IES es evidente cuando se aborda el problema generalizado de la hipervigilancia digital y la búsqueda de una mayor productividad y resultados. La hipervigilancia digital, caracterizada por una atención incesante a los canales de comunicación digitales y una vigilancia constante, perturba el bienestar y la eficiencia académicos (Dyda et al., 2021). En este contexto, el liderazgo eficaz desempeña un papel fundamental como conducto para transferir los conocimientos y la experiencia adquiridos durante el intrincado viaje de la transformación digital. Los esfuerzos de colaboración entre los líderes y los miembros del equipo se convierten en esenciales para las IES, guiando sus esfuerzos hacia una mayor eficacia y mejores resultados.

La transformación digital de las IES requiere el desarrollo de competencias digitales especializadas. Lamentablemente, la adquisición de dichas competencias suele pasarse por alto a la hora de elaborar y aplicar políticas de transformación. Una organización transformada digitalmente depende de una mano de obra familiarizada con las tecnologías digitales y consciente de su potencial disruptivo en ámbitos como el análisis de datos, la gestión de la información y el conocimiento, el conocimiento de la situación y la comunicación (Deja et al., 2021; Kaputa et al., 2022). Estos ámbitos dependen en gran medida de la integración de *hardware* y *software* para garantizar una gestión eficaz de la organización.

Además de problemas sistémicos como el acceso desigual a la tecnología y la onerosa carga de trabajo de los profesores, un obstáculo importante que dificulta la integración de las herramientas digitales en la educación es la falta de competencias digitales. Para mejorar la percepción de educadores y estudiantes sobre el valor de las herramientas digitales para el aprendizaje, es crucial destacar cómo la tecnología da forma a sus carreras y a su formación continua. Las universidades deben adoptar estrategias docentes innovadoras para adaptarse a la evolución de sus funciones. Si bien el intercambio de conocimientos sigue siendo importante, ahora la atención se centra en el empleo de estructuras descentralizadas, interdisciplinarias y transdisciplinarias para introducir nuevas perspectivas en la creación de conocimientos (Zacchia et al., 2022). Este cambio de enfoque resulta esencial para navegar con eficacia por el panorama tecnológico digital en rápida transformación.

La ausencia de una cultura digital supone un obstáculo importante para el éxito de la transformación digital de las instituciones de enseñanza superior. Al embarcarse en un proyecto de transformación digital, es crucial tener en cuenta la posible resistencia al cambio y el impacto negativo en su éxito si las partes interesadas no son plenamente conscientes de los beneficios y las implicaciones. El desarrollo de una cultura digital va más allá de los conocimientos técnicos; también implica comprender las posibles perturbaciones que conlleva la digitalización. Sin un conocimiento exhaustivo de la

digitalización y los procedimientos informáticos, los administradores pueden considerar los esfuerzos por transformar digitalmente la educación como una carga adicional para los profesores (Brunetti et al., 2020). El éxito de una estrategia digital depende en gran medida de la capacidad de las partes interesadas para adoptar y utilizar eficazmente las nuevas tecnologías.

Los profesores universitarios, cuando se enfrentan a la adopción de tecnología educativa, encuentran diversos obstáculos relacionados con las competencias digitales, los problemas sistémicos y la resistencia al cambio. Asimismo, la falta de apoyo institucional y de incentivos para que los educadores dediquen su tiempo a desarrollar cursos digitales de alta calidad inhibe todo el potencial de la digitalización. Para desarrollar políticas y estrategias digitales eficaces, es crucial abordar retos como la cultura corporativa, las divisiones internas, la aversión al cambio, los recursos limitados, las preocupaciones legales y normativas, el conocimiento de los patrones de comportamiento de los consumidores y la alfabetización digital (Brunetti et al., 2020). Las consideraciones de seguridad influyen mucho en las iniciativas destinadas a transformar las instituciones de enseñanza superior.

Debe tenerse en cuenta la fase de transformación digital que se produce tras la implantación. Las empresas deben reconocer y definir la ralentización digital temporal, que es un periodo caracterizado por la disminución de la eficiencia operativa tras la transformación inicial. Esta reducción de la eficiencia suele surgir a medida que los miembros del personal se adaptan a los nuevos flujos de trabajo y agilizan los procesos digitales. Para gestionar mejor las expectativas y las técnicas de evaluación relacionadas con la transformación digital, las organizaciones pueden comprender mejor este fenómeno (Vuchkovski et al., 2023).

La gestión ineficaz del cambio organizativo suele provocar alteraciones en los procedimientos y flujos de trabajo existentes, lo que plantea retos para la seguridad y la calidad. Para evitar un estado de depresión digital entre las instituciones o las personas, caracterizado por el cansancio y la resistencia a nuevos cambios, es imprescindible gestionar con éxito la fase posterior a la transformación digital (Varanasi et al., 2021). En consecuencia, las iniciativas encaminadas a la transformación digital deben dar prioridad a la adaptación a las circunstancias perturbadoras.

Las universidades deben satisfacer las expectativas cambiantes de los estudiantes nativos digitales adoptando un enfoque holístico. Este enfoque debe abarcar elementos clave como ofrecer un plan de estudios digital completo que vaya más allá de los paradigmas educativos tradicionales. Debe aprovechar todo el potencial de los recursos y herramientas en línea, proporcionando experiencias de aprendizaje personalizadas y adaptadas a las necesidades específicas de cada estudiante. En la era digital actual, es esencial reconocer que no hay una talla única para todos. Por lo tanto, las universidades deben crear entornos de aprendizaje adaptables que den cabida a los diversos estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes (Mustapa et al., 2023; Alenezi et al., 2023). De este modo, garantizan la inclusión y la eficacia a la hora de satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes.

6. Conclusiones

La incorporación de herramientas digitales para el proceso de enseñanza aprendizaje en las IES marca un cambio fundamental en los paradigmas educativos, produciendo transformaciones sustanciales en los enfoques pedagógicos. Esta evolución progresiva abarca la utilización de plataformas y contenidos digitales como parte integrante del paisaje educativo, fomentando una mayor participación e interacción entre estudiantes e instructores. Esta transición no sólo demuestra el compromiso de aprovechar los avances tecnológicos, sino que también subraya un compromiso más amplio de promover la accesibilidad y la inclusión en los marcos curriculares. Al adoptar las herramientas digitales, las IES tienen el potencial de superar las limitaciones convencionales, ofreciendo así a

las diversas poblaciones de estudiantes un acceso justo a los recursos y oportunidades educativas, allanando así el camino para un entorno de educación superior más equitativo e inclusivo.

La evolución de las competencias digitales en la enseñanza superior ha adquirido una importancia extrema y exige una respuesta urgente al entorno digital en constante cambio. En ese sentido, los gestores de las IES deben reconocer esta necesidad y orientar su labor para promover el desarrollo de competencias digitales tanto entre los educadores como entre los estudiantes como parte fundamental de las estrategias de enseñanza modernas. Estas iniciativas incluyen amplios programas de formación destinados a proporcionar al profesorado la competencia necesaria para utilizar con destreza las herramientas y plataformas digitales con fines educativos. Al mismo tiempo, se ofrece a los estudiantes la oportunidad de adquirir competencias digitales que van más allá de la mera competencia tecnológica, con el fin de fomentar una mentalidad emprendedora que promueva la adaptabilidad, el pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas, todos ellos componentes clave para navegar por las complejidades polifacéticas de la era digital. Este esfuerzo coordinado trabajará para reforzar la formación de las partes interesadas institucionales ante los retos dinámicos y las posibilidades inherentes al panorama digital en constante transformación.

El proceso de transformación digital en los contextos educativos se enfrenta a diversos retos complejos que requieren una atención reflexiva y matizada. Principalmente, la necesidad de programas de formación bien organizados y eficaces resulta fundamental, ya que los educadores y las partes interesadas luchan por adquirir las competencias digitales esenciales para integrar sin problemas la tecnología en las prácticas docentes. Al mismo tiempo, problemas sistémicos como el acceso desigual a la infraestructura y los recursos tecnológicos entre escuelas y personas obstaculizan la adopción uniforme de herramientas digitales, exacerbando las disparidades preexistentes en el acceso y los resultados educativos. Asimismo, la resistencia al cambio, una respuesta humana innata, presenta una barrera que subraya la importancia de estrategias que cultiven una cultura digital dentro de la estructura institucional que haga hincapié en los beneficios y la relevancia de la transformación digital.

Los gestores de las IES desempeñan un papel fundamental a la hora de guiar hábilmente el curso de la transformación digital. El panorama actual de la educación se caracteriza por vertiginosos avances tecnológicos y la continua evolución de la era digital, lo que exige un profundo cambio en los modelos de liderazgo. Para navegar con éxito por este intrincado terreno, las instituciones de educación superior deben adoptar nuevas filosofías de liderazgo que fomenten la participación activa y cultiven una cultura de aprendizaje autodirigido entre sus partes interesadas. Este cambio imperativo exige alejarse de los marcos jerárquicos convencionales y rígidos para adoptar estrategias de liderazgo más adaptables, colaborativas y ágiles. En este contexto dinámico, se espera que los líderes de las instituciones de educación superior no sólo proporcionen orientación, sino que también capaciten a las personas de la institución para adaptarse y prosperar en la era digital, garantizando así la relevancia y la sostenibilidad de la institución en un mundo cada vez más impulsado por la tecnología.

Para hacer frente a las necesidades cambiantes de los estudiantes con conocimientos digitales, las instituciones de enseñanza superior se ven obligadas a reexaminar sus modelos educativos. En este entorno, resulta esencial adoptar una estrategia holística para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Estas instituciones se enfrentan al deber de ofrecer planes de estudios digitales integrales que vayan más allá de los límites de la enseñanza convencional. Para ello es necesario generar entornos de aprendizaje adaptativos capaces de dar cabida a una gran variedad de enfoques de estudio y necesidades personalizadas, fomentando así la incorporación y potenciando la eficacia general del proceso educativo. Al adoptar una estrategia holística de este tipo, las instituciones de enseñanza superior

pueden sincronizar mejor sus contribuciones con las diversas necesidades y expectativas de los alumnos contemporáneos, lo que facilita un compromiso mejor adaptado a los estudiantes y unas experiencias educativas más adaptables.

Explorar marcos de competencias digitales adaptados específicamente a los educadores de instituciones de enseñanza superior es un área recomendada para futuros estudios. Las futuras investigaciones en este ámbito podrían evaluar la eficacia de los programas de formación existentes y señalar las deficiencias en habilidades y conocimientos. Se podría hacer hincapié en cómo influyen estas competencias en las metodologías de enseñanza y en los resultados de los estudiantes. Asimismo, se podría examinar el rol del apoyo institucional a la hora de facilitar el crecimiento profesional de los educadores en el ámbito digital, así como el impacto de dichas competencias en la experiencia educativa general en la era digital. Esta metodología proporcionaría una visión más profunda de los factores clave que contribuyen al éxito de la integración digital en los entornos de enseñanza superior.

A la hora de incorporar herramientas y plataformas digitales a las tácticas de enseñanza, las IES deben hacer hincapié en la obtención de competencias digitales tanto entre los docentes como entre los alumnos. Para tal fin, deben gestionar las dificultades suscitadas antes un escenario de cambio proporcionando la preparación y la ayuda adecuadas, garantizando la práctica de la innovación y fomentando un ambiente que acoja el progreso. Los gestores de las IES deberían promover condiciones de aprendizaje versátiles que respondan a las distintas necesidades de los estudiantes. De ese modo, se permitiría mejorar tanto la impartición de conocimientos, así como el aprendizaje de los alumnos.

Referencias bibliográficas

Alenezi, M. (2021). Deep dive into digital transformation in higher education institutions. *Education Sciences, 11*(12), 770. <https://doi.org/10.3390/educsci11120770>

Alenezi, M. (2023). Digital learning and digital institution in higher education. *Education Sciences, 13*(1), 88. <https://doi.org/10.3390/educsci13010088>

Alenezi, M., Wardat, S., & Akour, M. (2023). The need of integrating digital education in higher education: Challenges and opportunities. *Sustainability, 15*(6), 4782. <https://doi.org/10.3390/su15064782>

Brunetti, F., Matt, D. T., Bonfanti, A., De Longhi, A., Pedrini, G., & Orzes, G. (2020). Digital transformation challenges: strategies emerging from a multi-stakeholder approach. *The TQM Journal, 32*(4), 697–724. <https://doi.org/10.1108/tqm-12-2019-0309>

Carayannis, E. G., & Morawska-Jancelewicz, J. (2022). The futures of Europe: Society 5.0 and Industry 5.0 as driving forces of future universities. *Journal of the Knowledge Economy, 13*(4), 3445–3471. <https://doi.org/10.1007/s13132-021-00854-2>

Ciarli, T., Kenney, M., Massini, S., & Piscitello, L. (2021). Digital technologies, innovation, and skills: Emerging trajectories and challenges. *Research Policy, 50*(7), 104289. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2021.104289>

Deja, M., Rak, D., & Bell, B. (2021). Digital transformation readiness: perspectives on academia and library outcomes in information literacy. *Journal of Academic Librarianship, 47*(5), 102403. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2021.102403>

Dyda, A., Fahim, M., Fraser, J., Kirrane, M., Wong, I., McNeil, K., Ruge, M., Lau, C. L., & Sullivan, C. (2021). Managing the digital disruption associated with COVID-19-driven rapid digital transformation in Brisbane, Australia. *Applied Clinical Informatics, 12*(5), 1135–1143. <https://doi.org/10.1055/s-0041-1740190>

- García-Peñalvo, F. J. (2021). Avoiding the dark side of digital transformation in teaching. An institutional reference framework for eLearning in higher education. *Sustainability*, *13*(4), 2023. <https://doi.org/10.3390/su13042023>
- Ghafari, Z. (2019). *Healthcare Leadership Styles, Competencies and Affinity for Technology in the Digital Era* [Doctoral dissertation, Pepperdine University]. <http://hdl.handle.net/123456789/3697>
- Kaputa, V., Loučanová, E., & Tejerina-Gaite, F. A. (2022). Digital transformation in higher education institutions as a driver of social oriented innovations. En *Innovation, Technology, and Knowledge Management* (pp. 61–85). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-84044-0_4
- Kraus, K., Kraus, N., Nikiforov, P., Pochenchuk, G., & Babukh, I. (2021). Information and digital development of higher education in the conditions of innovatization economy of Ukraine. *WSEAS Transactions on Environment and Development*, *17*(64), 659–671. <https://doi.org/10.37394/232015.2021.17.64>
- Li, L. (2022). Reskilling and upskilling the future-ready workforce for industry 4.0 and beyond. *Information Systems Frontiers: A Journal of Research and Innovation*. <https://doi.org/10.1007/s10796-022-10308-y>
- Martínez-Peláez, R., Ochoa-Brust, A., Rivera, S., Félix, V. G., Ostos, R., Brito, H., Félix, R. A., & Mena, L. J. (2023). Role of digital transformation for achieving sustainability: Mediated role of stakeholders, key capabilities, and technology. *Sustainability*, *15*(14), 11221. <https://doi.org/10.3390/su151411221>
- Matveeva, S. V., Akatova, N. S., Shcherbakov, Y. I., & Filinova, N. V. (2020). Digitalization of higher education and professional development of educators: Technologies and new opportunities. *Amazonia Investiga*, *9*(29), 77–86. <https://doi.org/10.34069/ai/2020.29.05.10>
- Mohamed Hashim, M. A., Tlemsani, I., & Matthews, R. (2022). Higher education strategy in digital transformation. *Education and Information Technologies*, *27*(3), 3171–3195. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10739-1>
- Mustapa, K., Gagaramusu, Y. B. M., Palandi, E. H., Syakhrani, A. W., & Towpek, H. (2023). Technology-enhanced education: Nurturing the digital generation- experiences in Islamic schools in Indonesia. *International Journal of Teaching and Learning*, *1*(1), 16–40. <http://inijotel.org/index.php/12/article/view/2>
- Rodríguez-Abitia, G., & Bribiesca-Correa, G. (2021). Assessing digital transformation in universities. *Future Internet*, *13*(2), 52. <https://doi.org/10.3390/fi13020052>
- Varanasi, R. A., Vashistha, A., Kizilcec, R. F., & Dell, N. (2021). Investigating technostress among teachers in low-income Indian schools. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, *5*(CSCW2), 1–29. <https://doi.org/10.1145/3476081>
- Vlados, C., & Chatzinikolaou, D. (2021). Evolutionary transformation of the global system and the COVID-19 pandemic: The search for a new development trajectory. *Cyprus Review*, *33*(1), 127–166. <https://papers.ssrn.com/abstract=3964657>
- Vuchkovski, D., Zalaznik, M., Mitreĝa, M., & Pfajfar, G. (2023). A look at the future of work: The digital transformation of teams from conventional to virtual. *Journal of Business Research*, *163*(113912), 113912. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.113912>
- Zacchia, G., Cipri, K., Cucuzzella, C., & Calderari, G. (2022). Higher education interdisciplinarity: Addressing the complexity of sustainable energies and the Green economy. *Sustainability*, *14*(4), 1998. <https://doi.org/10.3390/su14041998>

Cartografía social para la construcción de ciudadanía en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk en el Estado de Oaxaca, México.

Miguel Rodrigo González Ibarra

Mexicano. Doctor en Ciencia Política por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Orienta su trabajo hacia el análisis de políticas públicas, acción colectiva e incidencia política de la sociedad civil. Actualmente, es profesor-investigador en el Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3999-3532>

ibarra000@yahoo.com

El autor declara no tener conflicto de interés alguno con la revista Punto Cero.

González, M. (2024). Cartografía social para la construcción de ciudadanía en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk en el Estado de Oaxaca, México. *Punto Cero*, año 29 n°48, Julio 2024. Pp 54-70. Universidad Católica Boliviana "San Pablo" Sede Cochabamba.

Resumen

Este artículo tiene como objetivos comprender cuál es la importancia de la cartografía social en el ámbito educativo y explicar de qué modo contribuye a la construcción de ciudadanía. A través de un enfoque de investigación cualitativa en el que se analizan problemas públicos planteados por estudiantes a nivel de licenciatura en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) ubicado en la localidad de Jaltepec de Candayoc, municipio San Juan Cotzocón en el Estado de Oaxaca, se argumenta que la cartografía social constituye un recurso metodológico y didáctico que tiene como objetivo potenciar la práctica educativa, el análisis de problemas públicos y la construcción de ciudadanía en la región mixe del Estado de Oaxaca.

Palabras claves Cartografía social, educación, ciudadanía, ISIA, Oaxaca.

SOCIAL CARTOGRAPHY FOR EDUCATIONAL PRACTICE AND THE CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP AT THE AYUUK INTERCULTURAL HIGHER INSTITUTE IN THE STATE OF OAXACA, MEXICO.

Abstract

This article aims to understand the importance of social cartography in the educational field and explain how it contributes to the construction of citizenship. Through a qualitative research approach in which public problems raised by students at the undergraduate level at the Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) located in the town of Jaltepec de Candayoc, municipality of San Juan Cotzocón in the State of Oaxaca, are analyzed, It is argued that social cartography constitutes a methodological and didactic resource that aims to enhance educational practice, the analysis of public problems and the construction of citizenship in the Mixe region of the State of Oaxaca.

Keywords Social cartography, education, citizenship, ISIA, Oaxaca.

Introducción

En el ámbito de las ciencias sociales y humanidades, la cartografía social se considera un enfoque teórico y metodológico que tiene como objetivo desarrollar representaciones mentales sobre hechos y fenómenos específicos que se perciben en un determinado espacio social, geográfico y territorial. En el Estado de Oaxaca, específicamente en la localidad de Jaltepec de Candayoc, perteneciente al municipio de San Juan Cotzocón, se encuentra ubicado el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) que forma parte de una alianza entre las comunidades indígenas mixes y el denominado Sistema Universitario Jesuita. En este lugar, las licenciaturas en Administración y Desarrollo Sustentable y Comunicación para el Desarrollo Social ofrecen un plan de estudios innovador que combina asignaturas teóricas, metodológicas y estudios de caso para fortalecer los saberes tradicionales, potenciar la práctica educativa y construir ciudadanía y empoderamiento comunitario.

En el contexto de los retos que presentan los sistemas educativos en el ámbito rural y con comunidad indígena, este artículo tiene como objetivos comprender cuál es la importancia de la cartografía social en el ámbito educativo y explicar de qué modo contribuye a la construcción de ciudadanía. Con base en un enfoque de investigación cualitativa y en las prácticas educativas desarrolladas por los estudiantes a través de mapas, dibujos y esquemas mentales en las licenciaturas antes referidas, se arguye que la cartografía social constituye un recurso metodológico y didáctico que tiene como finalidad potenciar la práctica educativa, analizar problemas públicos que afectan a las comunidades e incentivar la construcción de ciudadanía en la región mixe del Estado de Oaxaca.

Este artículo se integra de cuatro secciones. En la primera parte, se realiza una discusión teórica sobre la cartografía social y su relación con la práctica educativa y la construcción de ciudadanía. En la segunda parte, analiza el contexto educativo en que ubica la comunidad objeto de estudio en el Estado de Oaxaca. En la tercera parte, se exponen los principios y valores del Instituto Superior Intercultural Ayuuk y se destaca la propuesta educativa intercultural. En la cuarta parte, se expone el método y las cartografías desarrolladas por los estudiantes de las licenciaturas en Administración y Desarrollo Sustentable y Comunicación para el Desarrollo Social y se realiza un análisis sobre los problemas públicos identificados en la comunidad. Al finalizar se realizan una serie reflexiones sobre la relevancia que tiene la cartografía social para el análisis de problemas públicos, la práctica educativa y la construcción de ciudadanía.

Cartografía social y construcción de ciudadanía

La cartografía social puede ser definida como un enfoque metodológico que tiene como objetivo desarrollar conocimiento a través de mapas, esquemas o representaciones de forma colectiva entre un grupo de personas y donde se despliegan un conjunto de saberes, conjeturas y propuestas respecto a un tema y problema específico identificado en un territorio o comunidad concreta. En este sentido, Diez señala que "el producto de la intervención de la práctica no tiene un resultado-mapa [...] el resultado es el propio proceso que se genera entre los sujetos participantes y las marcas singulares que se agregan al mapa" (Diez, 2018, p. 6).

En efecto, cuando se alude a la producción de mapas se advierte la necesidad de generar conocimiento con base en saberes individuales que se ponen a disposición del colectivo bajo la idea de crear un sistema de representación social como acto creativo (Piza, 2009). Este proceso defina la posibilidad de abordar temas y problemas a través de un intercambio de experiencias y prácticas educativas sobre el mundo que se representa. La noción de mapa considera la revisión de formas de construcción e identificación de conflictos que se encuentran representados en un esquema y que puede ser potenciado a través del reconocimiento de reglas, procesos, lugares y espacios que dan lugar a la reflexión pública (Fernández, 2019, Trilla, 1993).

Cuando aludimos a la práctica educativa nos referimos a “un proceso de solución de problemas en el que profesor es una agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean” (Gómez, 2008, p. 31). En este sentido, el uso de la cartografía se advierte como un recurso metodológico y didáctico que está condicionado por el contexto institucional, la experiencia docente y la naturaleza de la materia que se imparte con los estudiantes y donde el docente es un agente proactivo para generar proyectos y medios para alcanzarlos.

Desde otra postura, la cartografía social estudia los procedimientos para la obtención de datos que se plasman en un dibujo o esquema y que, conforme a una representación técnica y artística produce un marco o escenario para el análisis e interpretación. Aunque es común en los procesos educativos ilustrar o producir esquemas específicos del pensamiento, la representación cartográfica alude a la construcción de diálogo y debate con base en experiencias, saberes, usos y costumbres y todo aquel procedimiento que contribuya al conocimiento del territorio (Diez, 2018). De otro modo, la cartografía defina esquemas de pensamiento que conllevan a conceptualizar y categorizar de forma implícita sobre problemas, sentimientos y experiencias que permiten desarrollar, formal e informalmente, la práctica educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como crear decisiones desde una perspectiva colectiva y que refiere a un aspecto de una comunidad específica (Gómez, 2008).

Si bien en la actualidad, existe un desarrollo importante de conocimiento científico y tecnológico en los sistemas educativos, el desarrollo de la Cartografía Social en espacios educativos con infraestructura educativa limitada, como exactamente los ámbitos rurales o comunitarios, pone a discusión la posibilidad de resignificar la práctica educativa a través del análisis e interpretación de los procesos sociales. Los mapas no sólo constituyen imágenes para representar el territorio, sino que contribuyen a la creación de iniciativas ciudadanas sobre temas y problemas que se encuentran presentes en un espacio y ponen a discusión al sujeto respecto a su entorno. Según Montoya es importante reconocer al mapa como un mensaje social que implica la descomposición de la retórica dominante y un alejamiento del pensamiento positivista para teorizar desde la práctica social y desligarse de ciertos criterios de neutralidad y objetividad que desarrollan los sujetos de forma tradicional (citado por Diez, 2012, p. 15).

Desde otra perspectiva, Brunner y Rottensteiner (2017, p. 11) han señalado la posibilidad de impulsar las inteligencias múltiples que poseen los sujetos y, al mismo tiempo, explorar el desarrollo de otras estructuras cognitivas con base en las capacidades en el proceso de aprendizaje. La construcción de un mapa refiere a procesos sociales dinámicos que se edifican desde una perspectiva horizontal y que convoca a la redefinición permanente de los temas, problemas e interpretaciones que dan lugar a su creación. “Los cartógrafos del mapa social son aprendices de su propio espacio; espacio que al mismo tiempo se encuentran creando” (Diez, 2012, p. 16).

En efecto, la construcción de un mapa advierte complejidad para el desarrollo de las diversas prácticas educativas y la intervención que cada sujeto expresa no sólo el aula, sino con su entorno donde existe la posibilidad de analizar y encontrar alternativas a los problemas que son reconocidos en un territorio o contexto social determinado (López, 2018, p. 235). El reconocimiento del territorio y de los componentes de una comunidad específica supone una construcción no lineal y ordenada de procesos sino, por el contrario, demanda un conjunto de relaciones complejas que producen conocimiento y cuestionan nuevas formas de intercambio sobre el espacio social y territorial dado. De este modo, la cartografía es una opción para reconocer derechos, reconocer obligaciones y fomentar responsabilidades cívicas que apuntan hacia la construcción de procesos de ciudadanía y que tienen como finalidad primordial motivar el cambio social.

En este orden de ideas, Brunner y Rottensteiner plantean que la habilidad con la creación de imágenes o el uso de la inteligencia espacio visual constituye una herramienta poco explorada por parte de los maestros en su práctica educativa y en el análisis de los procesos sociales. Esta habilidad propone la descripción de hechos, fenómenos y actores a partir de la narración de imágenes donde pueden leer asuntos públicos con un mejor sentido pedagógico y crítico en la expresión de sus ideas, estados de ánimo y emociones" (Brunner & Rottensteiner, 2017, pp. 61).

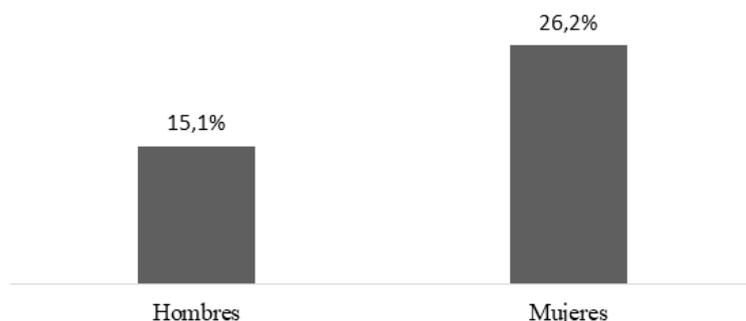
Cabe aclarar que el desarrollo de las inteligencias relacionadas con el análisis del espacio visual y territorial adquiere un mayor contraste para el diagnóstico de procesos sociales y políticos. Este ejercicio propone el intercambio de saberes y la identificación de problemas públicos. Asimismo, convoca a la discusión de ideas y alternativas que permiten realizar un mapeo, listado, secuencias, tiempos, puntos críticos o situaciones coyunturales que demanda una mayor comprensión. Finalmente, se concibe a la construcción del mapa como una forma de intervención hacia la realidad y la discusión sobre la construcción social del proceso cartográfico. La construcción del mapa producto de la cartografía no es un proceso vertical, ordenado y sistematizado, por el contrario, advierte un conjunto de temas, formales e informales, para el debate y la sistematización compleja donde se ofrecen nuevas perspectivas analíticas entre los participantes. De acuerdo con Juan Manuel Diez, el uso de la cartografía social propone una "re-enunciación del pasado, tanto del mapa como del texto final. Allí, los objetos, acciones, recuerdos y prácticas del pasado son dibujadas y puestas en valor comunitario" (Diez, 2012: 19). El análisis del territorio acentúa la necesidad de comprender los procesos de construcción social con base en la identidad que producen los sujetos hacia los significados y usos que se propone en el proceso de interpretación y sistematización de experiencias (Adela Cortina, 1988). Por esta razón, la representación advierte el estudio de fenómenos que van más allá de las formas tradicionales de aprendizaje y generan otras voces y miradas sobre el sentido de la práctica educativa, la participación ciudadana en los asuntos públicos y las relaciones de poder que se presentan en un territorio y sistema político determinado (Escobar y Dagnino, 2001).

La educación superior indígena en México y el estado de Oaxaca

De acuerdo con datos generados por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) en 2020, en México existen 23.2 millones de personas de tres años y más que se autocalifican como indígenas; este número representa el 19,4% de la población total del país. Las entidades con mayor porcentaje de la población hablante de lengua indígena son Oaxaca con el 31.2%, seguida de Chiapas, 28.2%, Yucatán, 23.7%; y Guerrero con el 15.5% (INEGI, 2020, p. 3).

En lo que respecta a la educación, el INEGI reportó que entre la población de 15 años de origen indígena se registró un nivel de 6.2 grados que equivale a primaria completa. También se destacó que la escolaridad fue más notable en mujeres respecto a las personas no hablantes de lengua indígena. De esta manera, y como se muestra en el Grafico 1, la tasa de analfabetismo en la población de lengua indígena fue del 15.1% en hombres y 26.2% en mujeres en hablantes de lengua indígena. Los datos anteriores advierten que existe una tendencia educativa cada vez mayor o al menos un porcentaje más alto de personas que se interesan por estudiar, siendo las mujeres las que reportan un mayor grado de analfabetismo que los hombres.

Gráfico 1.
Porcentaje de analfabetismo en la población de 15 años y más (hablantes de lengua indígena)



Fuente: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), 2020.

Por otra parte, respecto a la participación económica en el año 2020, el INEGI derivó que entre la población de 12 años y más hablante de lengua indígena fue del 62.1 por ciento de población, mientras que, por otro lado, se registró el 62.1 por ciento para la población no hablante de lengua indígena. Si bien existe una participación económica de los hombres importante con el 79.2 por ciento, existe una tendencia valiosa de las mujeres hablantes de lengua indígena con el 75.6 por ciento (INEGI, 2020, p. 7)

Para el caso de Oaxaca, y de acuerdo con la base de datos del INEGI de 2020, se registró que el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más fue de 8.1, que equivale al segundo año de secundaria. Este dato contrasta con el obtenido de 9.7 grados de escolaridad a nivel nacional que refiere a un poco más de la secundaria concluida. En este sentido, se tiene que el analfabetismo en la entidad oaxaqueña fue de 12 de cada 100 personas de 15 años y más, que no saben leer ni escribir. Asimismo, el porcentaje de la población analfabeta en Oaxaca se concentra en aquellas personas que tienen poco más de 75 años con el 50.9% (INEGI, 2020, p. 8).

Cabe señalar que la educación superior indígena se considera una agenda pendiente en la política del gobierno federal, ya que, con base en los datos anteriormente presentados, se deduce que es un privilegio el acceso a la educación, especialmente en el nivel superior. De acuerdo con Schmelkes (2003), el acceso de los sectores rurales e indígenas a las instituciones de educación superior es limitado y las que existen son un reflejo de la desigualdad económica, falta de oportunidades y falta de calidad educativa que se percibe en el país. "Quienes se encuentran en situación de mayor desventaja son los indígenas y los habitantes de esas zonas en general. Los egresados de instituciones educativas ubicadas en regiones con estas características difícilmente logran pasar los exámenes de admisión de las instituciones de educación superior" (Schmelkes (2003, p. 2).

De alguna manera, la creación de instituciones de educación superior que están organizadas con una base étnica requiere de una política pública para fortalecer el acceso a la educación, así como impulsar prácticas educativas acordes a los valores culturales y socioeconómicos. Didou (2018) indica que la construcción de una política para la consolidación de un sub-campo educativo ha sido un proceso sociohistórico en el cual diversos grupos y organizaciones en el tema se movilaron para la definición de programas educativos destinados a las poblaciones indígenas. Después de un largo periodo de control social y educativo por parte de los gobiernos federales en México, hacia la primera década del siglo XXI, se impulsó un proceso de discusión e inserción de la población indígena

a la agenda educativa nacional donde se presentaron diversas iniciativas de apoyo gubernamentales estatales y por organizaciones civiles. "La creación del subsistema de universidades interculturales permitió abrir espacios de discusión y colaboración pública, social y privada para impulsar el desarrollo de comunidades educativas y la formación de líderes" (Didou, 2018, p. 4)

A este respecto, Maldonado (2018, p. 2) explica que la política hacia la educación se ha enfocado con base en una estrategia basada en el desarrollo comunitario y desde diversos enfoques y experiencias. En el caso de Oaxaca, destaca, a nivel de la educación pública, el trabajo que se ha realizado por parte de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca, la Unidad de Estudios Superiores de Alotepec, la Universidad Comunal Intercultural de Campoaltepétl y la Maestría en Educación Comunal de la Universidad Autónoma Benito Juárez García; a nivel de la educación privada, destaca el trabajo del Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) en la región mixe, y existe evidencia sobre el trabajo generado por parte de la red de escuelas y centros públicos de educación que imparten educación secundaria y bachillerato.

Uno de los objetivos de la práctica educativa centrada en la interculturalidad es esencialmente lograr la formación de docentes con capacidades y conocimientos acorde a la equidad y diversidad y considerar los marcos del sistema nacional de educación (Didou, 2018, p. 6). En efecto, el funcionamiento y extensión de las universidades interculturales ha tenido una articulación diversa entre instituciones públicas, privadas y sociales y existe un circuito enfocado a favorecer la inserción, permanencia y egreso de estudiantes indígenas en su mayoría originarios de municipios o localidades caracterizadas por rezago social y grados altos de marginación.

De acuerdo con el reporte sobre Educación para la población indígena en México elaborado por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social en 2022 (CONEVAL, 2022, p. 78), se destaca que en México, el diseño e implementación de programas que buscan el acceso al derecho a la educación de personas de origen indígena advierte retos importantes para lograr que concluyan sus estudios y existe la necesidad de garantizar los derechos sociales y laborales en beneficio de sus familias y la construcción de ciudadanía en las comunidades. En este sentido, y en el contexto de la pandemia COVID-19, que se presentó en el país (principalmente entre 2020 y 2021), el trabajo que se impulsó por parte de docentes consistió en la elaboración de guías o cuadernillos para facilitar los procesos de aprendizaje entre otras prácticas educativas implícitas en sus recursos docentes y en la interacción con los estudiantes, como exactamente el uso de la cartografía social, y las asesorías de proyectos con base en el uso de recursos tecnológicos y procesos de intervención comunitaria.

Oaxaca es una de las entidades de México en que registra población indígena con más del 30 por ciento a nivel nacional. La enorme complejidad sociodemográfica y la diversidad cultural que posee esta entidad, dan cuenta de los retos que se tienen para impulsar una práctica educativa de calidad y, al mismo tiempo, construir ciudadanía acorde a las características sociales, económicas y culturales de las localidades y territorios. En este sentido, Bautista y Briseño (2011, p. 4), aclaran que la cobertura de la educación indígena se ha ampliado a nivel nacional y estatal, sin embargo, los índices de inasistencia y rezago educativo se han ampliado. En particular, en el circuito de educación pública los procesos de intermediación y el control social existente en la región advierte situaciones de conflictividad y resignificación del papel del Estado hacia la construcción de procesos sociales y educativos pertinentes.

Además, en Oaxaca la política social se considera un mecanismo para lograr el acceso a los derechos políticos y sociales de la población, así como un motor para generar condiciones básicas para el bienestar de la población, principalmente en aquellas poblaciones que registran pobreza y vulnerabilidad (Poder Ejecutivo Oaxaca, 2023). Los proyectos socioeducativos basados en la autogestión y el reconocimiento de los derechos

sociales constituyen puntos de partida para alcanzar los objetivos educativos desde las comunidades. Coincidimos con Maldonado cuando señala que: “para llevar a cabo la fuerza y la profundidad del conocimiento comunitario “debe existir un vínculo y una participación directa de las autoridades locales, docentes, gente de la comunidad y estudiantes [...] El aula es la comunidad, no como intento de encasillar a la comunidad, sino como espacio propicio para el aprendizaje” (2018, p. 7).

El Instituto Superior Intercultural Ayuuk y los ejes de la educación intercultural

El Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) se localiza en la comunidad de Jaltepec de Candayoc ubicado en el municipio de San Juan Cotzocón en la región indígena mixe del Estado de Oaxaca. En esta institución la práctica educativa considera la noción de interculturalidad en la práctica de sus estudiantes. Desde su creación en el año de 2006, ISIA ha colocado en el centro de la discusión la posibilidad de reivindicar el ejercicio a la educación con base en un enfoque territorial y comunitario a partir de las condiciones sociales, económicas, históricas y culturales que prevalecen en la entidad.

De acuerdo con datos de su página web (ISIA, 2023), el proyecto ha brindado servicio educativo a estudiantes provenientes de pueblos originarios de Oaxaca tales como: ayuuk¹, binni zaa, ikoots, chinanteco, zoque, mixteco, choo'l y de otros estados como Sur de Veracruz, Tabasco, Chiapas, Puebla, Jalisco, Nayarit, Chihuahua. En su mayor parte, los recursos económicos y la infraestructura de la institución consideran los apoyos del sistema universitario jesuita y del pueblo indígena mixe, así como de fondos y donaciones realizadas por diversas instituciones acordes al modelo educativo y que se concibe como una “universidad privada y de vocación pública”.

En la misión institucional el ISIA considera llevar a cabo la formación profesional de personas con un enfoque intercultural y profesionales con conocimiento y experiencia para el desarrollo de las comunidades. En su visión se reconoce ser una institución que ofrece educación alternativa con calidad e innovación en sus procesos educativos con base en la colaboración de actores para atender las condiciones de vida de la región.

Respecto a sus principios y valores, en ISIA se plantea tres ejes filosóficos que tienen que ver con la comunalidad, la integralidad y la solidaridad. El primero, alude sustancialmente a “hacer la vida entre todos juntos” y se reivindica la importancia de coexistir y atender el entorno y discutir de forma colectiva en asamblea. El segundo promueve la idea de generar armonía y totalidad. La integralidad refiere a los procesos de interrelación entre lo imaginario y simbólico con lo material y discursivo como eje de la cosmovisión indígena. Respecto, a la solidaridad, se establece la necesidad de reivindicar los derechos sociales a través de procesos de inclusión, defensa, organización comunitaria y reproducción de la cultura (ISIA, 2023).

En el ISIA se promueve un enfoque intercultural que se concibe como un conjunto de acciones para motivar el diálogo de saberes, aceptación de la diferencia y el intercambio con respecto y equidad. La interculturalidad intenta dar un giro a la cultura dominante y subordinada en los procesos de vida y se trata de motivar las identidades excluidas con pleno respecto a sus derechos e ideas legítimas sobre la vida cotidiana. Como lo establece Walsh: “La interculturalidad es un proceso de relación, comunicación y aprendizaje entre

1 De acuerdo con el documento *Etnografía del pueblo mixe de Oaxaca (ayuukjä'äy)*, emitido por el Gobierno Federal de México, “los mixes se llaman a sí mismos Ayuukjä'äy. La lengua que hablan es ayuuk, que es el nombre con que históricamente se conoce al grupo. La palabra ayuuk está compuesta de los siguientes morfemas: a = idioma, palabra; yuuk: montaña, florido; y yä'äy: gente, muchedumbre. Por lo tanto, su significado es “gente del idioma florido”. Según la tradición oral, la palabra mixes es una corrupción del vocablo mixy (varón-hombre), al que se le agregó el plural “es”. Otros piensan, que mixes pudo haber surgido de la dificultad de los españoles de pronunciar el vocablo original” (Gobierno de México, 2023).

personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, enfocado en generar, construir y propiciar un respeto mutuo y un desarrollo plenos de las capacidades de los individuos, a pesar de sus diferencias culturales, sociales y de género "(Walsh, 1998, p. 119).

De esta manera, en el ISIA, la interculturalidad se concibe como el motor de las acciones que posibilitan un diálogo plural y abierto en los procesos sociales y educativos que se establecen y que se enriquecen con la diversidad desde un enfoque espiritual Ignaciano (conocer el significado de la vida al explorar su sentido) que retoma el análisis de los procesos sociales centrados en las personas (Mendoza, 2023). En el ISIA la educación "es concebida como *ëxpëjkën*. *Yäjk'ëxpëjkpë* es quien educa o enseña, pero es también quien despierta a la persona (*jä'äy*), el *ëxpëjkpë* es el que tiene la posibilidad de aprender y experimentar; por lo tanto, la educación se da en la medida en que se construye el conocimiento por el *expëjkpë* y el *yikëxpëjpë*. El aprendizaje parte de una experiencia acompañada, que brinda al *jä'äy* la posibilidad de experimentar y de observar a quien sabe para reflexionar y aprender de aquello que vive" (ISIA, 2023).

Los valores en ISIA constituyen la base ética que permea todos los servicios y actividades de la comunidad y forman parte del sentido moral de las personas en su comportamiento y actuación. Así, el respeto, justicia, compromiso, crítica, responsabilidad, cooperación, inclusión, libertad, honradez y servicio constituyen la base para generar comunalidad, integralidad y solidaridad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para Edilberto Cardoso, director de ISIA, "la universidad es para experimentar, crear, entrenar y sembrar la creatividad en nuestros pensamientos y corazones y de esa manera poder encontrar luces, poder desenredarnos a nosotros mismos, en nuestras comunidades en otras comunidades, en otras regiones, en otras territorialidades, en esas territorialidades que están viendo en el ISIA como un modelo, como un proyecto a seguir y que también quieren construir procesos de educación propios, eso nos ha enseñado estos 17 años" (ISIA, 2023).

Cartografía social para la práctica educativa y la construcción de ciudadanía

Los días 17, 18 y 19 de noviembre de 2021, se llevó a cabo en el ISIA ubicado en la localidad de Jaltepec de Candayoc, municipio Cotzcocon en el Estado de Oaxaca, el curso sobre Análisis prospectivo del entorno donde se realizó el Cartografía Social con un grupo de 20 estudiantes de las licenciaturas de Administración y Desarrollo Sustentable y Comunicación para el Desarrollo Social. El taller se realizó con base en tres etapas de trabajo. En la primera etapa, se formaron 4 equipos y se realizó un mapeo de problemas sociales en su comunidad. En la segunda etapa, se procedió a desarrollar la cartografía con los problemas y dialogar sobre sus soluciones. En la tercera etapa, se expusieron las reflexiones críticas y alternativas en tres dimensiones: a) temas, actores y procesos sociales que se reconocen en una comunidad; b) relaciones de coexistencia en el territorio, acción colectiva e instituciones; y c) procesos de participación ciudadanía para la incidencia pública.

Esquema 1.
Metodología y aplicación de la Cartografía Social



Fuente: *Elaboración propia del autor con base en Diez, 2012.*

El Equipo 1, construyó una cartografía sobre el tema *Agricultura intensiva y ganadería extensiva en Jaltepec* (Imagen 1), la cual indicó la importancia que tiene la identificación de actores sociales, públicos y privados para comprender el entorno y las relaciones de coexistencia. En este grupo se señaló que la perspectiva intercultural no puede ser separada de la construcción social e identidad de los sujetos en sus procesos de interacción; es decir, la identidad no es algo propio, sino es algo que se construye de forma colectiva con base en valores, significados e imágenes que refieren a una determinada realidad. El equipo puso énfasis en la necesidad de contar con mecanismos de apoyo para motivar el diálogo entre personas y evitar conflictos que afectan la estabilidad social y generan relaciones que no contribuyen a un espacio público sano y deliberativo en la comunidad. Además, se reconoció la importancia de conocer la realidad del territorio y el papel que tiene ISIA para impulsar procesos de socialización con los habitantes de la comunidad, así como para lograr el reconocimiento de sus capacidades e impulsar estrategias de intervención educativa y social.

Imagen 1.
Agricultura intensiva y ganadería en Jaltepec



Fuente: Fotografía tomada por el autor al trabajo del Equipo 1.

Como se deriva de la Imagen 1, la agencia municipal, los centros de acopio, la asamblea y las personas que fungen como intermediarios, son actores en los que se reconocen no sólo las relaciones de coexistencia (poder), sino las fuentes del conflicto que afecta la convivencia y los acuerdos para definir acciones conjuntas entre los ejidatarios y productores. En esta imagen la cerca o malla se reconoció como el objeto que fija los límites de la organización del territorio y, por otra parte, representa simbólicamente la división política que marca las relaciones sociales de intercambio entre lo público y lo privado.

De igual modo, en la percepción que se tiene de este tema, se advierte la necesidad de contar con actores que fomenten la participación colectiva de una forma respetuosa, así como se logren acuerdos para evitar las peleas, demandas o incluso muertes de personas en la disputa que se tiene por el territorio y los lugares en los que se desarrolla la ganadería extensiva. En este sentido, se destacó que la interculturalidad no puede ser reducida a una sólo interpretación de elementos, visiones o formas únicas de pensamiento, sino que, por el contrario, se trata de conjugar diferentes percepciones, miradas y lenguajes que expresan un modo de atender las causas y caracterizar de forma colectiva las grandes desigualdades e injusticias que se descubren en las relaciones sociales. En las conclusiones se destacó el acaparamiento de tierras en pocas personas, la explotación de recursos naturales y la ganadería extensiva que es controlada por grupos y donde existen limitaciones para que la población disfrute de los bosques ante represalias por los dueños e intermediarios que operan en la zona.

Por su parte, el Equipo 2, realizó una propuesta con el tema de *Alcoholismo en la comunidad de Jaltepec y sus implicaciones* (imagen 2). En la cartografía social el alcoholismo se destacó como el problema principal que padece desde hace años la comunidad de Jaltepec de Candayoc. En su análisis se destacaron factores asociados con la falta de empleo, infraestructura, rezago educativo y otros aspectos que tienen que ver con el fomento al desarrollo económico de la región.

Imagen 2.
Alcoholismo en la comunidad de Jaltepec



Fuente: Fotografía tomada por el autor al trabajo del Equipo 2.

En la cartografía se reconocieron nueve sitios con una cruz en color rojo, identificados usualmente como lugares que son llamados cantinas o bares, y que se encuentran en zonas estratégicas del territorio. El grupo señaló que, pese a que existe una autoridad municipal para controlar la expansión de estos espacios, operan cerca del mercado público, la iglesia, las escuelas públicas y el edificio municipal. Asimismo, se dijo que estos centros de consumo de alcohol no van a cerrar y existe mucha tolerancia por las autoridades. Asimismo, en la cartografía se expresan con color verde y líneas en color rosa, que es en las calles con mayor concentración de población donde reconoce la venta de alcohol y existe un ruido excesivo de música.

Para el equipo, el consumo de alcohol, principalmente por los hombres, ocasiona intimidación, acoso sexual e inseguridad hacia las mujeres que pasan por estos lugares -especialmente en la noche- y contribuye a fomentar la violencia e inseguridad en el entorno al no contar con policías que vigilen las zonas. Asimismo, se percibió que el consumo de alcohol entre los jóvenes es frecuente y al regresar de sus trabajos en el campo acuden con frecuencia a estos sitios. En este tema, se advierten que, las relaciones de coexistencia son complejas para generar procesos de diálogo entre la comunidad y autoridades, ya que no sólo existe falta de recursos del municipio, sino hay indiferencia de grupos para construir mecanismos de apoyo que permitan atenuar la actividad o controlar el consumo que se percibe en la localidad.

Es importante destacar que, durante las exposiciones realizadas, la preocupación de los estudiantes fue visible en la medida de que se pusieron en duda los procesos de relación, comunicación y aprendizaje entre las autoridades municipales, los líderes comunitarios y los centros educativos existentes para construir un diálogo sobre el tema y generar opciones con pleno respecto a las preferencias individuales y de consumo. En este sentido, la construcción de proyectos para el desarrollo comunitario indica la discusión de los problemas sociales para su reconocimiento público y la definición de una agenda política intercultural con base en el diagnóstico y percepción de los propios individuos.

Por otra parte, el Equipo 3, construyó una cartografía social intitulada *Carencia de alumbrado público en Jaltepec* (imagen 3), en la cual se reconoció que la falta del servicio de luz afecta la integración social y la seguridad de los habitantes de esta localidad. Como se puede deducir, en la imagen 3, se percibe la falta de infraestructura que afecta el suministro de luz y la creación de redes de comunicación efectivas en este lugar. Si bien la carencia de alumbrado público se encuentra relacionada con las actividades de planeación y organización del municipio, existe una percepción poco favorable al trabajo que realizan las autoridades; en las opiniones registradas por los estudiantes existe un sentimiento que expresa la falta de confianza y la escasa credibilidad hacia el trabajo de las autoridades locales en los últimos años.

Asimismo, en el equipo se subrayó que el trabajo que realiza el ISIA ha sido importante para motivar proyectos de intervención y prácticas que van más allá de los aspectos formales de la escuela. En la cartografía realizada se describe un sistema que requiere potenciarse a través de la participación comunitaria y de las percepciones que tienen los ciudadanos hacia la importancia de contar con espacios públicos bien alumbrados y discutir el tema en la asamblea de la escuela.

Imagen 3.
Carencia de alumbrado público en Jaltepec

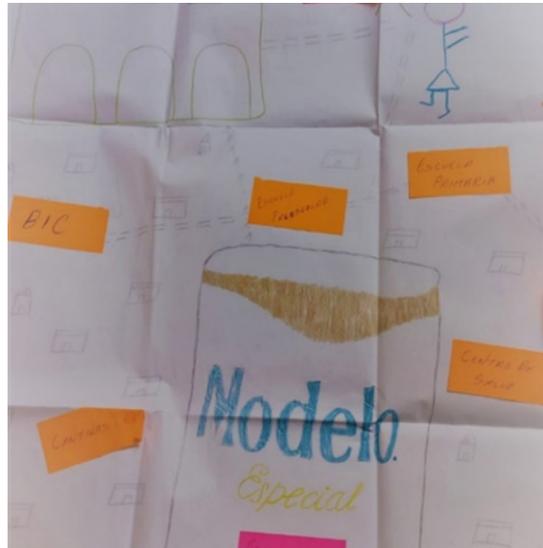


Fuente: Fotografía tomada por el autor al trabajo del Equipo 3.

Además, en la percepción de este equipo, se matizó que es importante iluminar espacios como la cancha de fútbol, el mercado y las zonas donde existe una mayor confluencia de las personas. También se destacó que existen zonas o espacios donde no quieren estar, como las cantinas o lugares que identifican como negativos, y que afectan, de alguna manera, su interés en procesos sociales y comunitarios. En síntesis, el tema del consumo de alcohol representa una venta de oportunidad entre los estudiantes para construir proyectos y espacios para la convivencia sana y generar acuerdos desde una perspectiva comunitaria. Asimismo, se deriva la necesidad de reconocer actores con poder e influencia para hacer posible el trabajo colectivo y motivar iniciativas de cambio a nivel individual y colectivo para el beneficio de la vida pública.

Finalmente, el Equipo 4, desarrolló una cartografía sobre las *Cantinas y venta de drogas en la comunidad* (Imagen 4), el cual pone a discusión la necesidad de contar con mecanismos de apoyo de naturaleza cívica e institucional para atender estos espacios y construir políticas para fortalecer la cohesión y el sentido de pertenencia en la comunidad. Al igual que la lectura que realizó el equipo 2, el análisis de los participantes en taller se concentró en los impactos que tiene la venta de alcohol sin control y el consumo de drogas en la localidad. En el análisis realizado se encontró que durante las fiestas principales que se realizan en Jaltepec de Candayoc crece el consumo de alcohol y existe un peligro latente ante la falta de atención por las autoridades.

Imagen 4.
Cantinas y venta de drogas en la comunidad



Fuente: Fotografía tomada por el autor al trabajo del Equipo 4.

Como se puede apreciar en la Cartografía Social destaca el dibujo de una lata de cerveza de nombre *Modelo Especial* y se reconocieron entre los estudiantes la existencia de diez cantinas donde se advierten problemas que, durante las fiestas del pueblo, afectan la sana convivencia. Asimismo, en la cartografía se dibujó a una persona bailando con música y se mapearon algunas casas y lugares donde se realiza la venta de alcohol y el consumo de drogas. En la mayor parte de las opiniones detectadas, existió la creencia de que el consumo de alcohol aumenta los conflictos sociales y se tiene una opinión negativa hacia el trabajo de las autoridades para atender con seriedad el tema en la agenda del gobierno municipal. Asimismo, se reconoció que es necesario motivar la participación ciudadana para discutir del tema y buscar una solución integral con el apoyo de la universidad, líderes y grupos que integran la comunidad.

Con base en la cartografía desarrollada por los estudiantes y la práctica educativa del docente, se puede afirmar que es necesario profundizar en la discusión teórica y empírica sobre los problemas públicos en Jaltepec de Candayoc. En particular, destaca el estudio sobre las prácticas y relaciones de convivencia que se presentan en un sector de los habitantes donde se identifican por ingerir alcohol y preservar las tradiciones, pero sin contar con procesos de planeación para un desarrollo local equitativo y cuidadoso del contexto en el que se desarrollan los habitantes.

En este sentido, existe una percepción de que el alcoholismo es "algo normal" entre los habitantes y jóvenes que disfrutan de las fiestas, aunque, por otra parte, se reconocen los problemas de su consumo. Asimismo, entre las opiniones de los estudiantes se dijo que el consumo del alcohol "está legalizado desde la familia debido a la condición cultural, donde la autoridad es ejercida por el varón jefe de familia con poder absoluto sobre todos". En otros planteamientos se señaló que "es necesario la reconstrucción del tejido social desde las familias, instituciones educativas y salud, así como organización de las mujeres *kopk* y autoridades municipales" (Exposición del grupo 4, 2021).

Finalmente, y como parte de las observaciones pedagógicas y prácticas educativas registradas, consideramos que es importante promover la construcción de procesos sociales y educativos a través de la puesta en práctica de la cartografía social como instrumento de análisis para el desarrollo local. En este sentido, la formación educativa

advierte la discusión de múltiples escenarios de socialización para lograr la coordinación entre actores sociales e institucionales que comparten roles, significados y sentidos hacia temas del espacio público y político.

Desde otro enfoque, se requiere examinar el espacio y el territorio como elementos claves para el intercambio, el debate y lograr consensos en una comunidad política. El diseño de un dibujo concibe diferentes formas de representación sobre temas, problemas y soluciones, así como expresa un ejercicio sobre la importancia que tiene la discusión sobre los asuntos públicos que se manifiestan en una determinada comunidad. Si bien este ejercicio no esta exento de una posición ideológica o de estereotipos individuales, es importante para generar diálogo sobre las condiciones sociales, económicas y políticas de un territorio y un espacio determinado.

No está de más enfatizar que el uso de la cartografía social en asignaturas, como las anteriormente señaladas, demandan una mayor comprensión sobre los contenidos teóricos y metodológicos, así como requiere de un trabajo permanente para fortalecer el aprendizaje y contribuye a la resignificación de conceptos y prácticas educativas desde el aula, la escuela y la comunidad. Asimismo, y atendiendo el argumento esencial de este trabajo, consideramos que estas evidencias aportan una alternativa para construir ciudadanía por medio del análisis de los procesos sociales y participativos que se presentan en la comprensión de saberes y en la definición de sociedades interculturales en México, especialmente en el estado de Oaxaca.

Reflexiones finales

Este artículo tuvo como objetivos comprender cuál es la importancia de la cartografía social en el ámbito educativo y explicar de qué modo contribuye a la construcción de ciudadanía. Para ello, se utilizó un enfoque de investigación cualitativa en el que se discutió la relevancia teórica y metodológica de la cartografía social para el análisis de problemas públicos. Asimismo, y a nivel empírico, se utilizaron las cartografías desarrolladas por los estudiantes del Instituto Superior e Intercultural Ayuuk (ISIA) en la comunidad de Jaltepec de Candayoc, municipio San Juan Cotzocón en el Estado de Oaxaca.

Con base en el análisis y las evidencias generadas con los estudiantes en el ISIA, no hay duda de que la Cartografía Social constituye un recurso teórico y metodológico indispensable para el desarrollo de la práctica educativa, así como una herramienta que permite la vinculación y el reconocimiento de los estudiantes con el desarrollo de su comunidad. El uso de esquemas, mapas mentales, dibujos, imágenes y toda forma de representación plasmada en un dibujo permite reconocer los factores y causas que originan un problema público, así como identificar a los actores e instituciones involucrados para su atención. De la misma forma, consideramos que los participantes que interactúan en equipo no sólo generan capacidades de análisis e investigación, sino habilidades que, desde la práctica educativa, fomenta el desarrollo de procesos de participación social y política para construir ciudadanía activa.

En este contexto, los temas y problemas que los estudiantes describen aportan un marco de análisis flexible para la construcción de espacios de conocimiento y aprendizajes que potencian la práctica educativa y crean soluciones pertinentes para el cambio social que demanda el entorno de su comunidad. En este proceso el trabajo del docente consiste en potenciar las capacidades de análisis de los estudiantes y la práctica educativa más allá del aula para fomentar el pensamiento e interpretación hacia la comunidad con base en una postura pedagógica y didáctica que se fundamenta en la participación y reflexión colectiva.

Por esta última razón, consideramos que el uso de la Cartografía Social representa un enfoque pedagógico que potencia las habilidades educativas y crea la posibilidad de comprender con mayor consistencia los problemas públicos desde una perspectiva integral

e intercultural con base en la diversidad de opiniones, ideas, percepciones e indicadores que son reconocidos en el ámbito comunitario. En el caso del ISIA, y en las prácticas educativas desarrolladas con los estudiantes, se evidencia que la vida cotidiana constituye un momento y se expresa como un campo complejo de relaciones de coexistencia. Las cartografías desarrolladas subrayan la necesidad de escuchar los saberes y discursos en el análisis de los procesos sociales relacionados con el territorio, las relaciones de coexistencia y la participación comunitaria.

En ISIA, la interculturalidad no se concibe como una descripción de una realidad dada o lograda, sino se manifiesta a través del razonamiento colectivo y sobre la base del cuestionamiento sobre los procesos de relación, comunicación y aprendizaje colectivo. En este sentido, las cartografías elaboradas por los estudiantes dan cuenta de un rol crítico sobre el presente y constituyen una base para la construcción de ciudadanía en la localidad de Jaltepec de Candayoc.

Finalmente, no está de más señalar que la construcción de sociedades bajo un enfoque intercultural advierte la necesidad de valorar la riqueza y la diversidad que se presenta en las diferentes regiones del Estado de Oaxaca. El caso de ISIA es una muestra significativa de los cambios y transformaciones que se observan en los sistemas educativos en México y donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje con base en un enfoque horizontal en el que conviven diálogos, diferencias, proyectos y relaciones múltiples que se enriquecen con las diversidades generadas en la propia escuela y su vinculación con la comunidad.

Referencias bibliográficas

Bautista, E., Briseño, L. (2011). La educación indígena en Oaxaca, entre la Pedagogía y la Política. *Matices Del Posgrado Aragón*, 5(11). Recuperado a partir de <https://www.revistas.unam.mx/index.php/matices/article/view/25705>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), 2022, *Educación para la población indígena en México: el derecho a una educación intercultural bilingüe*, México, consulta el 15 de enero de 2024, recuperado en https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documents/Educacion_poblacion_indigena.pdf

Cortina, A., (1998), *Ciudadanos del Mundo. Hacia una Teoría de la Ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.

Díaz, M., (1988), *Los talleres de educadores, una reflexión necesaria*. En Enfoques II segundo seminario regional de investigación en educación. N°19, Cali -Colombia.

Diez, J., y Escudero, B., (2012), "La construcción de un dispositivo de intervención a través de Cartografía Social", en Diez Tetamanti, J. M (Et. al.), *Cartografía Social: investigación e intervención desde las ciencias sociales*, Argentina, Universidad de la Patagonia. Recuperado en <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/30>

Diez, J., (2018), *Cartografía Social, claves para el trabajo en escuelas y organizaciones sociales*. Instituto de Investigaciones Geográficas, de la Patagonia San Juan Bosco 10.13140/RG.2.2.31896.70408.

Escobar, A. Álvarez, S. y Dagnino, E, (2001), (Editores), *Política cultural y Cultura política: Una mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*, Colombia, Bogotá, Ediciones Taurus -ICANH.

Fernández, O., (2017), *Paradigma de Desarrollo Humano*. Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.

Fernández, O., (2019), *Programa del taller sobre Cartografía social y procesos de construcción de ciudadanía*, Manizales, Colombia, Documento mimeografiado.

Fernández, O., Salazar, M., Parra, J., (2018), *Construcción de ciudadanía desde la educación y las prácticas cotidianas*. Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), (2005), *La interculturalidad en la educación*, Perú, Ministerio de Educación.

Gobierno Federal de México (2023), *Etnografía del pueblo mixe de Oaxaca (ayuukjä'äy)*, México, Consulta 17-05-2024. Recuperado en <https://www.gob.mx/inpi/articulos/etnografia-del-pueblo-mixe-ayuukja-ay>

González, M., Fernández, O., Salazar, M., (2022), Cartografía social para el análisis de procesos educativos y construcción de ciudadanía. El caso de estudiantes de Ciencia Política en la UAM-Iztapalapa, *Exitus* 12, Universidade Federal do Oeste do Pará/UFOPA, Brasil. <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/>

Instituto Nacional de Geografía, Estadística e Informática (INEGI), (2022), *Reporte sobre el Día Internacional de los Pueblos Indígenas*, México, Consulta 12 de enero de 2024, recuperado en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf

Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), (2022), *Página web del Instituto Superior Intercultural Ayuuk* (ISIA), <https://www.isia.edu.mx/> Consulta 26 de mayo de 2022.

Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), (2023), *Misión y visión del Proyecto Educativo del Instituto Superior Intercultural Ayuuk*, México, Jaltepec de Candayoc, Oaxaca, recuperado en <https://www.isia.edu.mx/acerca-del-isia/mision-y-vision>

López Arrillaga, C. E. (2018). La Cartografía Social como Herramienta Educativa. *Revista Scientific*, Núm. 3(10), 232–247, Consulta 17-05-2024. Recuperado en <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.10.12.232-247>

Maldonado, B., & Maldonado, C., (2018), Educación e interculturalidad en Oaxaca: avances y desafíos, *Sinéctica*, (50), consulta 14 de enero de 2024, recuperado en [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-006](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-006)

Mendoza, J., (2023), *¿En qué consiste la ignacianidad que caracteriza a las universidades jesuitas?* México, Universidad Iberoamericana, agosto 3, recuperado en <https://ibero.mx/prensa/en-que-consiste-la-ignacianidad-que-caracteriza-las-universidades-jesuitas>

Mora Donoso, M., (2005). El educador como agente reflexivo en el proceso de formación educativa, en *Horizontes Educativos* Núm.005 , 10, Universidad del Bío Bío Chillán, Chile, pp. 76-71.

Moya, R., (1999), *Interculturalidad y Educación: Diálogo para la democracia en América Latina. La interculturalidad en la educación bilingüe para poblaciones indígenas de América Latina*, Ecuador, Quito, julio, recuperado en https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1242&context=abya_yala

Piza, H., (2009), *La cartografía social como instrumento metodológico en los procesos de construcción de territorio a partir de la participación ciudadana en la planeación territorial y la construcción del espacio público*, Colombia, Universidad Javeriana, Maestría en Planeación Urbana y Regional.

Schmelkes, S., (2003), *Educación superior intercultural. El caso de México*. México, Conferencia dictada en el Encuentro Internacional Intercambio de Experiencias Educativas, Universidad de Guadalajara y ANUIES, noviembre 19, consulta el 20 de enero de 2024, recuperado en <https://www.ses.unam.mx/curso2015/pdf/11sep-Schmelke02-.pdf>

Trilla, J. (1993), *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Editorial Ariel.

Walsh, C, (1998), "La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa," *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia* 128-119, 1998, 12.

Nuevas Fronteras en la Formación en Comunicación en la Sociedad del Conocimiento: Investigación + Creación, Big Data e Inteligencia Artificial (IA).

Mónica Valle

Colombiana. Doctora Estudios Científicos y Sociales - ITESO -Guadalajara ,México. Magíster en Comunicación - UIA- Ciudad de México. Especialista en Gerencia de la Comunicación- UPB- Medellín. Docente Titular de la Facultad de Comunicación Audiovisual del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1803-1115>

E-mail: mmvalle@elpoli.edu.co

Jaime Alberto Rojas Rodríguez

Colombiano. Docente de tiempo completo de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño de la Universidad Católica Luis Amigó- Medellín.

Email: Jaime.rojasro@amigo.edu.co

Horacio De Jesús Pérez Henao

Colombiano. Docente de tiempo completo de la Facultad de comunicación de la Universidad de Medellín. Doctor en Educación.

Email: hperez@udemedellin.edu.co

Orcid : <https://orcid.org/0000-0001-6521-4382>

Los autores declaran no tener conflicto de interés alguno con la revista Punto Cero.



Valle, M., Rojas, J. y Pérez, H. (2024). Nuevas Fronteras en la Formación en Comunicación en la Sociedad del Conocimiento: Investigación + Creación, Big Data e Inteligencia Artificial (IA). Punto Cero, año 29 n°48, Julio 2024. Pp 72-83. Universidad Católica Boliviana "San Pablo" Sede Cochabamba.

Resumen

El artículo presenta la reflexión en torno a los retos que se evidencian para la formación y la investigación en comunicación en la región antioqueña de Colombia; esto con base en el estudio “Cartografía de las perspectivas teóricas y escenarios de la formación en comunicación en Colombia en el marco de la Sociedad del Conocimiento” adelantado por la Asociación de Facultades y Programas de Comunicación de Colombia – AFACOM, en alianza con investigadores de todo el país. En relación con la competencia investigativa, uno de los desafíos es la formación para la **Investigación + Creación (IC)**, ya que esta fortalece la intersección entre el arte, la ciencia y la tecnología, a la vez que fomenta el desarrollo de contenidos dirigidos a la apropiación social del conocimiento y los procesos de innovación en diversas áreas que hoy incluyen, en muchos casos, el uso de la **Big Data y la Inteligencia Artificial (IA)**. Otro desafío es transformar la manera tradicional de investigar, esto es - un sujeto distante del objeto- a través de variables y/o categorías pensadas (epistemología tradicional), por otra en la cual el sujeto – investigador, aborda la complejidad de la realidad y abduce categorías (epistemología de la reflexividad). Adicionalmente se presenta el desafío de la integración universidad, empresa, Estado y sociedad.

Palabras clave: comunicación; investigación; formación ; investigación + creación; audiovisual.

CHALLENGES IN COMMUNICATION FORMATION AND RESEARCH WITHIN THE FRAMEWORK OF THE KNOWLEDGE SOCIETY

Abstract

The text presents the reflection on the challenges that are evident for formation and research in communication in the Antioquia region of Colombia; This is based on the study “Cartography of the theoretical perspectives and scenarios of communication formation in Colombia within the framework of the Knowledge Society” advanced by the Association of Communication Faculties and Programs of Colombia, in alliance with researchers from the whole country. In relation to research competence, one of the challenges is training for Research + Creation (CI) since this strengthens the intersection between art, science and technology, while promoting the development of content oriented to the social appropriation of knowledge and innovation processes in various areas that include, in many cases, the use of Big Data and Artificial Intelligence (AI). Additionally, the challenge of university, business, State and society integration is presented.

Keywords: communication; investigation; formation; research + creation; audiovisual.

Introducción

La Sociedad del Conocimiento, en esencia, trata de una estructura económica y social en la que el conocimiento ha substituido al trabajo, a las materias primas y al capital como fuente más importante de la productividad, crecimiento y desigualdades sociales (Drucker 1994). En esta sociedad los agentes simbólicos basados en conocimiento son dominantes, es decir que los factores cognitivos, la creatividad, el conocimiento y la información contribuyen cada vez más a la riqueza de las empresas. En 1959, Peter F. Drucker, dimensionó a los trabajadores del conocimiento como una nueva capa social. Diez años después, se refirió a lo que se conoce hoy como sociedad del conocimiento.

Para Castell (2005) esa sociedad es diferente de conceptos tales como «sociedad red» y «sociedad de la información» porque se enfoca en que los ciudadanos conformen comunidades en las cuales trabajen de manera colaborativa para gestionar, co-construir y aplicar el conocimiento en la resolución de problemas locales con una visión global, con sentido crítico y compromiso ético, apoyándose en las tecnologías de la información y la comunicación. (Tobón; Guzmán; Hernández & Cardona; 2015).

En este artículo se reflexiona en torno a los retos en la formación y la investigación en comunicación en relación con los desafíos que plantea la sociedad del conocimiento con la región antioqueña. Ello con base en algunos de los datos obtenidos en el proyecto "Cartografía de las perspectivas teóricas y escenarios de la formación en comunicación en Colombia en el marco de la Sociedad del Conocimiento" adelantado por la Asociación de Facultades y Programas de Comunicación de Colombia – AFACOM (2024) [1].

Marco contextual

El campo académico de la comunicación lo constituyen instituciones de educación superior dedicadas al estudio y enseñanza de este campo de conocimiento. En éste se produce teoría, investigación y se forma a los profesionales. Lo integran subcampos como el científico, educativo y el profesional. (Vasallo, 2002). En sus inicios su formación estuvo influenciada por organismos multilaterales como la Naciones Unidas, la UNESCO y CIESPAL. (Muñoz, 2021).

A lo largo de la historia, la formación en comunicación ha sido objeto de estudio. Pereira, en el año 2005, reflexionó sobre la comunicación social en Colombia, señalando que se trataba de un campo en construcción. Indicó que el contexto de la globalización y la flexibilización laboral incidieron en el diseño de los currículos, en su fragmentación e hiperespecialización profesional.

En el 2012, Jesús Galindo Cáceres, en el Encuentro Nacional de Investigación y XIX Cátedra Unesco de Comunicación en la Universidad Javeriana [2], convocó a diseñar currículos que invitaran a "aprender haciendo", señaló que la comunicación más que un "rollo" es una práctica, un hábito, una estructura cognitiva. Alentó, a pensar el cambio social como una discontinuidad y no como una ruptura [3], a entender que la comunicación popular no es una teoría sino un campo problemático. Expresó que en la nueva cosmología de la comunicación, ésta pasa de objetos a conversaciones por lo que es necesario comprender el mundo lógico de la vida social. Propuso "pensar los medios como espacios de articulación" e "ir más allá de los conceptos de emisores y receptores".

"La comunicación, como campo de estudio y de formación profesional, plantea hoy significativos desafíos. De cara al ejercicio profesional, en particular, ha venido asistiendo a un proceso constante de transformación de la mano de unas lógicas sobrevinientes que traen consigo, a su vez, nuevas formas de entender y dialogar con el mundo desde la enseñanza y el aprendizaje." Así lo expresan Salazar y Martínez en el informe ejecutivo "Profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo (Afacom, 2020). Por su parte Muñoz (2021), en su *Prospectiva de la formación en comunicación y periodismo en América Latina*, expresa que los nuevos tiempos obligan a una mayor flexibilidad curricular,

la presentación de ofertas educativas más innovadoras y arriesgadas, a la priorización de la investigación aplicada a los contextos locales, la apertura y la interdisciplinariedad con otras áreas de conocimiento y la atención de las demandas del contexto y de las organizaciones.

Marco teórico

En referencia a la investigación en comunicación en México, Raúl Fuentes [4] señala que falta una perspectiva internacional de este saber, según sus propias palabras “[la comunicación es] parte de un conjunto de perspectivas que no tienen casi contacto”, indica que “ahora hay un desplazamiento que exige decir cuál es la utilidad social de los profesionales y de la investigación en comunicación así como articular el trabajo universitario con lo social”. En relación con los métodos de investigación, Efendy Maldonado de Unisinos- Brasil, sugiere la problematización de éstos desde la perspectiva transmetodológica [5] y Raúl Fuentes, aboga por enfoques metodológicos multidimensionales.

Para Muñoz (2021) en Latino América, la producción científica del campo de la comunicación tiene poca visibilidad. Argumenta además que es insuficiente el diálogo de este campo de estudio con otros; que la investigación teórica y aplicada es de baja calidad; y es deficiente la transferencia de conocimiento a la sociedad, los programas y sus currículos. (Muñoz, 2021, Pág.23). En cuanto a los temas investigativos, se sabe que en Colombia los de mayor preocupación han sido la globalización en relación con las TIC, especialmente con Internet y sus derivaciones en el campo de la cultura así como los impactos de ésta en la comunicación, la democracia y la paz.

También se indaga al sujeto de la comunicación y su vinculación con los procesos de la recepción crítica, a la educomunicación y la producción de sentido o significaciones sociales; todo ello enmarcado desde una concepción de una ética de la comunicación. Zambrano (2015).

Otros análisis que se han efectuado refieren a los problemas vinculados con la propia carrera y la práctica educativa, donde se abordan propuestas sobre currículo, enseñanza del periodismo y la comunicación; estudios de mercado e imagen de la profesión. Los enfoques teóricos; metodológicos y las revisiones actuales en las ciencias de la comunicación. Los desafíos de la gestión de la comunicación y de la información en las organizaciones modernas tocando temas como comunicación corporativa y gerencia de la comunicación. Zambrano (2015).

En la región antioqueña los subcampos de la comunicación en los que se adelanta más investigación son: comunicación organizacional, estudios socioculturales y educomunicación. Entre los temas emergen de interés investigativo están: comunicación y emprendimiento, comunicación publicitaria, audiovisual, comunicación y desarrollo familiar así como comunicación, tecnología y desarrollo. (Valle, 2017).

Metodología

La implementación de este proyecto, en la región antioqueña, contó con 11 Universidades y un total de 27 programas de formación en el campo de la comunicación en los que se incluyen Pregrado y Posgrado. Se trató de un estudio documental, específicamente del último documento maestro de cada programa de comunicación con el que el Ministerio de Educación de Colombia, otorgó el registro calificado o la renovación de éste. Se aplicó metodología cualitativa de alcance descriptivo - analítico. Se realizó una cartografía conceptual como técnica para la sistematización y análisis de datos. Se diseñaron matrices que permitieron cartografiar aspectos definidos para la formación y la investigación en los programas de comunicación, entre los elementos a observar estuvieron: enfoques, saberes, metodologías, enseñanza y escenarios prácticos de comunicación en la sociedad del conocimiento así como los autores que se refieren en dichos programas.

A partir de lo declarado por los programas se trazó esta reflexión preliminar. En tal sentido se tuvo por objetivo delinear los retos que en términos de formación e investigación tiene el campo de la comunicación en la región antioqueña. Para la reflexión enunciada se utilizó la hermenéutica, en la perspectiva de Ricoeur (1969), en el sentido de que interpretar es extraer el ser-en-el-mundo que se halla en el texto.

La primera socialización del proyecto, esto es avances de datos consolidados a nivel nacional, se realizó solo para los socios de AFACOM, en el marco de su V Congreso de Comunicación, llevado a cabo en Ibagué – Tolima (Colombia) el 14 y 15 de marzo del 2023.

Discusión

En la región antioqueña, se cuenta con programas específicos en comunicación y otros con énfasis en lo social, digital, periodismo, audiovisual, relaciones corporativas, entre otros; siendo la comunicación social la más frecuente. Los programas se ofrecen en instituciones educativas públicas y privadas. Forman a sus estudiantes para desempeñarse profesionalmente en diferentes roles y contextos de la comunicación, lo que incluye desde la creación y producción de contenidos en diversos formatos y medios hasta la gestión de la comunicación.

También se forman para el diseño de proyectos, realización de investigación, aplicación de metodologías para la recolección de datos; creación y gestión de emprendimientos y empresas del sector de la comunicación; el cambio social -y todo lo que este involucra, como la comunicación – educación-; la convergencia de medios y tecnologías. Esta formación incluye el desarrollo de habilidades para la internacionalización y la interculturalidad, la autocrítica y la autogestión, el trabajo colaborativo y en equipo. Liderar procesos de transformación y cambio social.

Se inculcan valores como la responsabilidad social y la ética, siendo esta última, disciplina clave para la creación de pautas de manejo, usos, empleo y desarrollo responsable y seguro, en todo lo que ya está y se aviene en cuanto a tecnología, Big Data e Inteligencia Artificial. La existencia de principios éticos en la investigación desde la relación comunicación - tecnología, coadyuvará sin duda a aumentar los beneficios de ésta, así como a reducir los riesgos que ella pueda llegar a representar.

Los programas de Comunicación de Antioquia entienden ontológicamente la comunicación como diálogo (11), como interacción simbólica y (6) como expresión (3). En este sentido se concibe en interlocución con otras disciplinas y áreas del conocimiento. Se reconoce la comunicación como conocimiento complejo interdisciplinario y transdisciplinar, que requiere comprender y comprenderse en diálogo y en relación con otras disciplinas y saberes. En esta perspectiva la comunicación en esta región se sitúa en conversación permanente con lo transcultural, transmetodológico y transdisciplinar.

En concordancia con la perspectiva Latinoamericana, y siguiendo a Jesús Martín-Barbero, estos programas piensan la comunicación como método de transformación y comprensión de la descolonización, como lugar desde donde se narra el mundo en clave de comunicación (comunidad o diálogo) y se reinventan salidas sociales y humanas. Se rescata la comunicación como práctica social de acción e interrelación, que producen sentido y permite pensar a Latinoamérica y sus diversas narraciones.

Desde este lugar la comunicación es fundamental en la educación y el cambio social. Los medios son aparatos culturales y no solamente tecnológicos que integran una "industria cultural" en la cual la información y la comunicación se tornan mercancía al servicio de la ideología dominante en la sociedad.

Los programas estudiados desarrollan el pensamiento crítico como una de las competencias transversales en su formación, lo que indica que las instituciones de Antioquia han empezado a entender los cambios que surgen al pasar de una Sociedad de la Información a una Sociedad del Conocimiento. En la primera se valoraba la recopilación, almacenamiento y distribución de la información a través de las TIC, pero en la segunda, la creación, aplicación y gestión del conocimiento para resolver problemas. Así, entonces, el pensamiento crítico debe ofrecer al nuevo comunicador la posibilidad de mostrar unos resultados de aprendizaje que indican su competencia para evaluar fuentes, analizar datos, examinar narrativas sesgadas, contextualizar problemáticas, tomar decisiones y, entre otras cosas, solucionar problemas complejos.

En esta dimensión se requiere la evolución del **modelo pedagógico** de estos programas, ya que para desarrollar un pensamiento crítico, se necesitan cambios en una pedagogía por procesos y no por contenidos como en el modelo tradicional exógeno. Este modelo, denominado endógeno, parte de la participación, cuyo fundamento es el diálogo. No puede haber participación sin conversación; y menos, sin crítica, porque es a través de éste como los agentes participantes (docentes y dicentes) del proceso endógeno, al expresar sus pensamientos, sentimientos, deseos, necesidades, etc., producen un intercambio de saberes y construyen desde ellos nuevos conocimientos.

La **ética dialógica**, debe ser opción preferencial de interacción y de reconocimiento. Mediante el diálogo se debe propender por una vida más allá de lo orgánico como totalidad: espíritu, consciencia, cultura, sociedad; y un Ethos, con doble significación: como medio ambiente y como ética. La convivencia ciudadana – con el Otro y con lo Otro como mediación. Tal reconocimiento implica ver: el significado del rostro del Otro, su racionalidad y su capacidad para elaborar argumentos y comunicarlos a través de discursos y también desde los diversos escenarios donde el reconocimiento se produce.

Todo lo anterior, debe ayudar a construir contenidos de libertad para la convivencia pacífica y ciudadana, tanto en lo ético como en lo comunicativo, vinculantes tanto para los amigos como para los extraños morales. La ética, desde la comunicación, esto es, desde el diálogo, debe brindar por lo menos visos de verdad y de futuro.

Los programas enfrentan el reto de adaptarse a las **nuevas formas de comunicación y entretenimiento** que son populares en la sociedad actual tales como los videojuegos y el cine, énfasis formativo poco frecuente en los programas de comunicación de la región. Otro de los desafíos que enfrentan es el de **analizar y entender las dinámicas** generadas por las redes sociales, la comunicación digital y las plataformas multimediales en relación con la sociedad y la comunicación; en otras palabras **explorar las nuevas formas y dinámicas de relación e interacción social que surgen debido a los avances tecnológicos**.

También se torna desafío **formar comunicadores para la participación activa y responsable en la vida pública, política, cultural así como para integrar y gestionar** redes temáticas e investigativas, lo que requiere desarrollar la capacidad de **liderazgo**, además de los diestros pensadores, realizadores de piezas, productos y servicios comunicacionales.

Se sabe que los programas de comunicación impactan de manera directa y positiva en sus estudiantes, egresados, profesionales de la comunicación, algunos actores sociales, empresariales y gubernamentales. En perspectiva de futuro deberán **conocer, investigar y desarrollar otros públicos y comunidades** de interés; lo que implica indagar sus problemáticas para brindarles formación o intervención que brinde soluciones comunicacionales a sus necesidades.

En la región antioqueña, especialmente en los posgrados, los programas de comunicación se enmarcan en perspectivas **inter, multi y transdisciplinarias**. En este sentido el desafío actual es la **enseñanza de habilidades** para la acción desde esas formas. Lo que requiere preguntarse por las relaciones de la comunicación con otras disciplinas. A su vez se necesita **expandir el campo de la comunicación** a otras áreas del saber para lograr ángulos diversos a las problemáticas y a la vez explorar nuevas, otras metodologías. Fomentar la integración de conceptos y enfoques de diferentes campos del **conocimiento, comprensión integral y multidisciplinaria de la comunicación**.

A nivel de dichos posgrados, se utiliza la prospectiva como herramienta para pensar el futuro, el reto es enseñar a los estudiantes a **prever y planificar en entornos en constantes cambios**. Esto conlleva a desarrollar habilidades para identificar tendencias emergentes y analizar su impacto en la comunicación, en otras palabras explorar la misma prospectivas.

Aunque en la región antioqueña se hace uso de **tecnologías educativas**, para los programas de comunicación es un constante desafío la actualización de estas debido a los altos costos y rapidez de los avances tecnológicos. En relación con estas tecnologías es necesario continuar **explorando cómo influyen en la comunicación** y de qué manera se pueden utilizar de forma innovadora en la investigación y la práctica profesional. No solo se necesita utilizar herramientas digitales, sino también **adaptarlas a las metodologías de enseñanza para aprovechar al máximo sus ventajas**.

Los programas enfrentan el desafío de establecer un **vínculo efectivo entre las teorías de la comunicación y la práctica profesional**. Es decir no solo enseñar las teorías relevantes, sino también brindar oportunidades prácticas para aplicar esos conocimientos en situaciones reales.

Reflexión final

Los programas de comunicación de la región antioqueña evidencian un campo de formación con un alto nivel de proyectos e investigadores clasificados, lo que es poco usual debido al alto nivel de productividad y de indicadores que se requieren para clasificar y permanecer categorizado. Reviste también importancia que en la zona se cuente con 4 Doctorados en comunicación, aunque de reciente creación, dan cuenta del desarrollo en este lugar de este campo de conocimiento. En el 2005 en Medellín, capital de Antioquia, sólo se tenía 5 pregrados de comunicación (Pereira, 2005), ahora se registran 11 Pregrados de Comunicación [6]; 12 Programas de Maestría [7] y 4 Programas de Doctorado [8]. Se cuenta con 13 grupos categorizados por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación – MINCIENCIAS. [9]. De éstos, tres (3) están clasificados en A1, cinco (5) en A, dos (2) en B y tres (3) en C. Integran estos grupos (58) investigadores: (35) Junior, (22) Asociados y (1) Senior. A la fecha no se referencia investigadores eméritos.

En la región, en el sentido que indica Germán Rey (Afacom, 2020), se entiende que los múltiples y variados cambios en la comunicación influyen en la organización de este campo de conocimiento, sus procesos de formación, el rediseño del mundo laboral en el que se desempeñan los egresados de sus programas y lo que se espera de ellos. Hay conciencia de que la sociedad contemporánea presenta una serie de temas y problemáticas que se convierten en retos para los programas de comunicación tanto en el ámbito de la sensibilización como de la formación y la investigación de sus futuros profesionales; entre los temas cruciales se enuncian los asuntos de **género, diversidad, discapacidad, paz, migración, pobreza, medio ambiente, conciencia ecológica, sostenibilidad, divulgación científica, interculturalidad, resolución de conflictos, democracia**, entre otros temas sociales.

Asuntos que emergen con pertinencia relevante en el marco de lo que hoy conocemos como **Sociedad del Conocimiento**. En esta perspectiva el enfoque se desplaza hacia la creación, aplicación y gestión del conocimiento. Aquí, el énfasis recae en la **comprensión**,

la innovación y la capacidad de utilizar el conocimiento para resolver problemas; promover el desarrollo, los valores de convivencia y el cuidado del entorno que propendan, en últimas, por la construcción de una sociedad más armoniosa en todos sus órdenes. Lo que resulta aún más relevante cuando los programas de comunicación y especialmente los de la región antioqueña se destacan por su interés en el cambio social [10].

Los estudiantes tienen la capacidad de analizar y cuestionar la información que reciben. Lo que es especialmente importante en un entorno donde la desinformación y la manipulación pueden tener un impacto significativo. Sin embargo continúa siendo un **desafío procurar una comunicación más equitativa y ética** lo que implica entre otros aspectos el análisis de las relaciones, estructuras del poder; uso y **análisis Big Data y la curaduría de contenido** (content curator).

En esta línea un reto importante es la **enseñanza y aprendizaje de la ética**, esto es crucial para “garantizar” que la comunicación se ejerza de manera responsable y con impacto positivo en la sociedad. Ética, desde la nueva connotación, el dialogo – también en el sentido de interacción discursiva-. Esa deberá ser la guía, que posibilite la construcción de una sana convivencia.

Otro reto es el **uso y aplicación de la IA** en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comunicación, formar al estudiante **para que utilice eficazmente las plataformas** digitales y las tecnologías de la información en su quehacer profesional y práctica comunicativa, etc.; La **innovación es un reto**, esto implica nuevas formas de contar historias, implementar tecnologías emergentes en la creación, producción de la comunicación y resolver problemas de manera creativa; en consecuencia los programas de comunicación deben estar al día con las **prácticas narrativas contemporáneas**. Esto incluye **explorar cómo se cuentan las historias y se co- crean en un entorno mediático en constante cambio**.

En general, los programas de comunicación, en el caso de la región antioqueña, tienen el desafío de **ampliar sus enfoques temáticos y metodológicos**, incorporar perspectivas más diversas y contemporáneas, y adaptarse a las dinámicas cambiantes de la comunicación en una sociedad en constante evolución. En ese sentido se deben encontrar formas de diseñar currículos y enfoques pedagógicos que sean inclusivos ya sean presenciales, bimodales, On line; etc, apoyados por las TIC y que aborden la diversidad de los actuales temas para que al corto y mediano plazo se disponga de una amplia oferta de enfoques de la comunicación en relación con los asuntos específicos que están impactando el mundo actual. En esta dinámica se debe hacer uso de la internacionalización desde casa [11], del currículo, y el aprendizaje de una segunda lengua.

El desafío en cuanto a la competencia investigativa se alinea con la **investigación- creación**; la realización-creación y la experimentación, utilizando adecuadamente las herramientas y recursos disponibles en la sociedad actual de diversos, complejos públicos y temas. Los retos de los programas de comunicación, caso de la región antioqueña de Colombia incluye mantener y sostener los cambios tecnológicos y mediáticos; colocar el pensamiento crítico al servicio de la transformación social mediante líderes éticos y responsables. La vida humana se construye a partir de su relación con la naturaleza y la interrelación con los demás hombres, haciéndose inconcebible sin la comunicación, la ética y desde hace muy poco, la bioética.

En lo referente a la **Investigación + Creación** algunos de los programas de la región han abierto la opción de que sus estudiantes adelanten procesos de investigación en los cuales los resultados adoptan un carácter sensible (estético) en vínculo con otros asuntos. Ello ha sido, en parte, producto de reflexiones académicas desde las cuales se ha sostenido que la **Investigación + Creación** es propicia para la generación de conocimiento para el país y que, según el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia, va más allá de las prácticas de algunas áreas creativas. Este tipo de investigación, además, es un

llamado al trabajo interdisciplinario y transdisciplinario para que impacte en las soluciones de problemas no solo culturales y sociales, sino, también, tecnológicos y económicos, en el marco de la Sociedad del Conocimiento.

La formación para la **Investigación + Creación** implica enseñanza- aprendizaje para crear; diseñar nuevos métodos; experimentar en laboratorios abiertos de co-creación; la aplicación práctica de la investigación además de metodologías interdisciplinarias.

Además de lo anterior el desafío es el de **incorporar las narrativas contemporáneas** tanto en el nivel del proceso de enseñanza aprendizaje como en el ejercicio profesional así mismo **vincular efectivamente la teoría con la práctica**, la incorporación de perspectivas diversas, los nuevos y constantes **modos de ser y estar**. En la formación del comunicador es fundamental el desarrollo de la capacidad de liderazgo. [12].

También se tiene el **desafío de establecer vínculos sólidos con el gobierno, la empresa y la sociedad en general** para garantizar que la formación esté alineada con las necesidades del mercado laboral y las demandas sociales así como con las realidades culturales. También para profundizar en el conocimiento de los contextos regionales y sus problemáticas, la cual se espera se asuman de manera interdisciplinaria y de manera transversal e integral.

Referencias

Afacom. (2023). *Proyecto "Cartografía de las perspectivas teóricas y escenarios de la formación en comunicación en Colombia en el marco de la Sociedad del Conocimiento". Asociación de Facultades y Programas de Comunicación de Colombia – AFACOM.*

Afacom. (2020). *Profesiones de la comunicación y transformaciones del mundo del trabajo.* Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Comunicación (Afacom).

Castells, M.(2005). *La era de la información (Vol.1): Economía, Sociedad y Cultura.* La Sociedad Red. Alianza Editores.

Drucker, Peter F. (1994). *Post-capitalist Socie.* Routledge.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido (Segunda ed.).* México: Siglo XXI Editores S. A.

Krüger, K. (2006). *El Concepto de "Sociedad del Conocimiento".* Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. Vol. XI, n° 683, 25 de octubre de 2006.

Ministerio de Educación de Colombia. Resolución N° 3457 de diciembre de 2003.

Muñoz, J. F. (2021). *Prospectiva de la formación en comunicación y periodismo en América Latina.* Tesis doctoral.

Ricoeure, P. (1969). *Essais d'herméneutique,* París: Seuil.

Rojas, J. (2017). *Ética, bioética y comunicación: Insumos para la convivencia ciudadana en tiempos de paz.* Ponencia presentada en el V Congreso Mundial y Asamblea General de la Conférence Mondiale des Institutions Universitaires Catholiques de Philosophie, COMIUCAP. Bogotá, Colombia.

Rojas, J. (2020). *Estadios de la relación Bioética – Comunicación desde una perspectiva Latinoamericana.* Ponencia presentada en el XV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación, ALAIC. Desafíos y Paradojas de la Comunicación en América Latina: las ciudadanías y el poder. Medellín.

Rojas, J. & Parada, J. (2023) *El diálogo como fundamento ético y moral*. Ponencia, presentada al IV Congreso Internacional de Ética, Ciencia y Educación de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, U.D.C.A. Eje: Ética y Educación; línea temática. Cartagena, Colombia.

Pereira, J.M. (2005). Reflexiones sobre la comunicación social en Colombia. *Investigación & Desarrollo*. vol. 13, núm. 2, 2005, pp. 412-441. Universidad del Norte, Colombia. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/353418288_La_comunicacion_un_campo_de_conocimiento_en_construccion_Reflexiones_sobre_la_comunicacion_social_en_Colombia

Pereira, J.M. (2011). Investigación y Trabajos de Grado en Comunicación: Sinopsis y Tendencias. 1985- 1993. Bogotá: Universidad Javeriana, *Cuadernos de Comunicación No 34*.

Tobón, Sergio, Guzmán, Clara Eugenia, Silvano Hernández, José, & Cardona, Sergio. (2015). Sociedad del conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja. *Paradigma*, 36(2), 7-36. Recuperado en 09 de octubre de 2023, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200002&lng=es&tlng=es

Valle, M. (2015). Dimensiones de análisis de la investigación en comunicación: hacia el diálogo metodológico. *Luciérnaga Comunicación*, 3(5), 39–57. <https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v3n5a1>

Valle, M. (2017). La Investigación en Comunicación en Antioquia – Colombia (2010-2011). *Luciérnaga Comunicación*, 6(12), 73–91. <https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v6n12a5>

Valle, M. (2016). La Investigación en Comunicación Organizacional en Antioquia - Colombia. *Luciérnaga Comunicación*, 7(13), 55–65. <https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v7n13a4>

Valle, M. (2024). Internacionalización en Casa en Tiempos de Crisis. En *Experiencias de la Internacionalización en las Instituciones de Educación Superior (IES) en Latinoamérica*. Volumen 2. Capítulo 6. Pág. 128. Editorial Cekar. Disponible en : <https://libros.cecar.edu.co/index.php/CECAR/catalog/view/170/221/3138-1> ; <https://doi.org/10.21892/9786287515420>

Vassallo de Lopes, M.I. & Fuentes Navarro,, R. (2002). Comunicación, campo y objeto de estudio. México: iteso.

Zambrano Ayala, W. R., & Barrios Rubio, A. (2015). Comunicación social en Colombia: estudios realizados y tendencias en líneas de investigación (2006-2013). *Luciérnaga Comunicación*, 5(10), 78–93. <https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v5n10a2>

Notas

[1] Para el estudio se seleccionaron coordinadores en cada una de las regiones del país e investigadores por universidad y programa, encargados de ingresar los datos a los instrumentos diseñados por los investigadores nacionales. Los coordinadores fueron los encargados de realizar los análisis y realizar los informes generales de cada región. Se realizaron talleres para la socialización de conceptos, avances, construcción de categorías y resolución de inquietudes sobre el proceso. La cartografía se realizó con fundamento en los documentos maestros en los que se define cada programa de comunicación. Los investigadores participantes del proyecto fueron asignados por cada universidad o programa, otorgándoles entre 2 y 4 horas por programa. El coordinador regional fue seleccionado mediante convocatoria abierta, con una asignación horaria de 8 horas de trabajo. Todos los investigadores firmaron carta de compromiso ético, en el proceso del proyecto.

[2] «En parte, los cambios que se han dado en la historia de la vida social han sido formas de continuidades, eso lo saben los biólogos, los químicos, los paleontólogos y también lo sabemos los ingenieros sociales...Las rupturas son costosísimas. La revolución solamente sucede como último recurso y cuando sucede el costo es altísimo, se estaría en la línea de la muerte entrópica. Cuando hay una revolución, hay o una terrible adaptación a sus consecuencias o la muerte, la extinción, la desaparición». Jesús Galindo Cáceres. XIX Cátedra Unesco de Comunicación / Encuentro Nacional de Investigación en Comunicación. Universidad Javeriana. Bogotá- Colombia. Octubre 2012. <http://www.javeriana.edu.co/unesco/objetivo.html>

[3] Jesús Galindo Cáceres. XIX Cátedra Unesco de Comunicación / Encuentro Nacional de Investigación en Comunicación. Universidad Javeriana. Bogotá- Colombia. Octubre 2012. <http://www.javeriana.edu.co/unesco/objetivo.html>

[4] Raúl Fuentes en XXVI Encuentro de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación. Comentarista Conferencia Magistral de Dr. Bernard Miège «40 años de investigación en Comunicación. Avances y cuestionamientos». Universidad Autónoma de Querétaro- México. Junio 4 y 5 -2015.

[5]. Seminario «Epistemología de la comunicación desde la perspectiva transmetodológica», Efendy Maldonado. Grupo de investigación Procesos comunicacionales: epistemología, mediatización, mediaciones y recepción- Processocom. UNISINOS- Brasil, en Universidad Javeriana- Colombia (2015).

[6] Universidad Pontificia Bolivariana (Comunicación Social – Periodismo); Universidad de Medellín (Comunicación y Lenguajes Audiovisuales; Comunicación y Entretenimiento Digital; Comunicación Gráfica Publicitaria; Comunicación y Relaciones Corporativas); Universidad Luis Amigó (Comunicación Social); Universidad Cooperativa de Colombia (Comunicación Social); Universidad Católica de Oriente (Comunicación Social); Unilasallista (Comunicación y Periodismo); Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid (Comunicación Audiovisual); Universidad de Antioquia (Comunicaciones; Comunicación Audiovisual y Multimedial; Comunicación Social – Periodismo; Periodismo); Universidad EAFIT (Comunicación Social); Corporación Universitaria Minuto de Dios (Comunicación Social – Periodismo); Colegiatura Colombiana Institución Universitaria (Comunicación en Narrativas Transmedia; Comunicación Publicitaria).

[7] Universidad Pontificia Bolivariana(Maestría en Comunicación Organizacional; Maestría en Comunicación Digital /Virtual; Maestría en cine documental); Universidad de Medellín (Maestría en Comunicación; Maestría en Comunicación de Marca); Universidad Luis Amigó(Maestría en Comunicación); Universidad de Antioquia(Maestría en Creación y Estudios Audiovisuales; Maestría en Periodismo; Maestría en Comunicaciones); Universidad EAFIT (Maestría en Comunicación Política; Maestría en Comunicación Transmedia).

[8] Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad de Medellín; Universidad Luis Amigó (Doctorado en Comunicación); Universidad de Antioquia(Doctorado en Comunicaciones y narrativas).

[9] Universidad de Medellín (5); Universidad Pontificia Bolivariana (1); Universidad Católica Luis Amigó (1); Universidad Católica de Oriente (1); Universidad de Antioquia (1); Universidad EAFIT (1); Universidad Cooperativa de Colombia (1); Corporación Universitaria Lasallista (1); Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid (1).

[10] La comunicación se constituye en el puente entre la sociedad y el cambio social. Tendremos, entonces, que investigar sobre la formas más idóneas con las cuales construir el puente para que la comunicación, en forma de diálogo, fluya de ida y vuelta. Si bien el diálogo es crucial en la vida de un comunicador, también lo es en la vida de la sociedad;

porque hablar de ética, es lo mismo que hablar de comunicación, pues las normas que configuran la ética, sirven para la comunicación y viceversa; al fin y al cabo, en ambos casos el compromiso de los individuos, exige un reconocimiento del otro (dialogante) y la posibilidad de lenguaje, argumentos y contraargumentos para llegar a consensos o a disensos. En ambos casos, a partir del diálogo, se puede construir.

[11]. La internacionalización en casa (leC) tuvo sus orígenes como estrategia en la Universidad de Malmö, Suecia. Este concepto fue introducido por Bengt Nilsson (Beneitone, 2022, p. 426) en 1999, con la idea de brindar a los estudiantes una experiencia internacional sin la necesidad de un desplazamiento físico. Una de las principales ventajas de esta estrategia es el incremento significativo en la participación de estudiantes en actividades internacionales y el reducido costo de su implementación. Además, contribuye a la visibilidad de las instituciones a nivel nacional e internacional, a través de los indicadores de relación externa entre estudiantes, docentes e investigadores, convirtiéndose así en un componente esencial para la calidad del sistema educativo (Hernández & Knust, 2020)

[12] Algunos apartes de este artículo fueron expuestos en el 1er Congreso Latinoamericano de Comunicación. Ciespal – Felafacs. 19, 20, 21 de octubre de 2023.

Núcleos temáticos y posicionamientos de usuarios digitales en torno al movimiento «Body Positive» en YouTube

Víctor Castillo Riquelme

Chileno. Magíster en Psicología Social, Licenciado en Trabajo Social. Académico en Universidad Santo Tomás, facultad de Ciencias Sociales y Comunicación, escuela de Psicología, Los Angeles, Chile.

<https://orcid.org/0000-0002-9190-9353>

vcastillo10@santotomas.cl

Adriana Campos Quevedo

Chilena. Licenciada en Psicología por la Universidad Santo Tomás, Los Angeles, Chile. <https://orcid.org/0009-0008-2853-7076>

a.campos25@alumnos.santotomas.cl

Karen Toloza Manríquez

Chilena. Licenciada en Psicología por la Universidad Santo Tomás, Los Angeles, Chile. <https://orcid.org/0009-0000-5299-042X>

k.toloza2@alumnos.santotomas.cl

Christine Díaz Carrasco

Chilena. Licenciada en Psicología por la Universidad Santo Tomás, Los Angeles, Chile. <https://orcid.org/0009-0007-4252-6114>

c.diaz121@alumnos.santotomas.cl

Los autores declaran no tener conflicto de interés alguno con la revista Punto Cero.

Castillo, V., Campos, A., Toloza, K. y Díaz, C. (2024). Núcleos temáticos y posicionamientos de usuarios digitales en torno al movimiento «Body Positive» en YouTube. *Punto Cero*, año 29 n°48, Julio 2024. Pp 85-99. Universidad Católica Boliviana "San Pablo" Sede Cochabamba.



Resumen

El objetivo de este estudio fue develar los núcleos temáticos y posicionamientos discursivos de la comunidad de YouTube en torno al movimiento *Body Positive*. El estudio estuvo basado en el análisis de comentarios alojados en YouTube y adoptó un enfoque cuantitativo por medio de técnicas de minería de texto. Los resultados dan protagonismo al concepto de «peso», en torno al cual se articula la discusión de los comentarios que deriva en la manifestación de dos perspectivas antagónicas; la de adhesión a las consignas del *Body Positive* y la del enfoque biomédico. Mientras que el *Body Positive* releva el rol del amor propio, la aceptación corporal y la búsqueda de la felicidad, su contrapunto biomédico pone sobre relieve los malos hábitos, los problemas de salud y la ausencia de ejercicio físico. Se concluye la necesidad de compaginar los objetivos centrales del *Body Positive* con la promoción de la salud.

Palabras clave: Body Positive, Estándares de Belleza, Comunidad Digital, Plataformas de Redes Sociales, YouTube

THEMATIC CORES AND POSITIONING OF DIGITAL USERS AROUND THE "BODY POSITIVE" MOVEMENT ON YOUTUBE

Abstract

The objective of this study was to unveil the thematic cores and discursive positioning of the YouTube community around the Body Positive movement. The study was based on the analysis of comments hosted on YouTube and adopted a quantitative approach through text mining techniques. The results give prominence to the concept of "weight", around which the discussion of the comments is articulated that derives in the manifestation of two antagonistic perspectives; that of adherence to the slogans of Body Positive and that of the biomedical approach. While Body Positive emphasizes the role of self-love, body acceptance and the search for happiness, its biomedical counterpoint highlights bad habits, health problems and the absence of physical exercise. The conclusion is the need to reconcile the central objectives of Body Positive with health promotion.

Keywords: Body Positive, Beauty Standards, Digital Community, Social Media, YouTube

Introducción

La apreciación estética del cuerpo humano es una construcción histórica-social que está sujeta a las normas, narrativas y tendencias que cada cultura asimila (Burr & Dick, 2017). Para el mundo occidental, los cánones de belleza han sido definidos a partir de la imagen de cuerpo transmitido por la industria mediática (Mills et al., 2017; Sojo, 2018), cuya iconografía y estética es potenciada por las pretensiones narcisistas y por el flujo creciente de contenidos en las redes sociales (Chae, 2017; Chang et al., 2019). Estas plataformas ejercen un efecto performativo en sus usuarios a través de contenidos que suelen proyectar ideales vinculados con la delgadez, los rasgos arios (Goodyear et al., 2022; Fardouly & Vartanian, 2016) y la erotización del cuerpo (Ghaznavi & Taylor, 2015). Asimismo, el auge de las tecnologías multimedia abre paso a tendencias como la producción cotidiana de «*selfies*», el retoque de imágenes por medio de filtros (MacCallum & Widdows, 2018; López-Iglesias et al., 2023; Rajanala et al., 2018; Chang et al., 2019; Chae, 2017), y la emergencia de la figura de los «*influencers*», entendidos como ídolos con capacidad para movilizar la toma de decisiones entre sus seguidores en la web (Casaló et al., 2020). De esta manera, las plataformas de redes sociales se insertarían en un modelo de producción capitalista que rinde culto a visiones estereotipadas y homogéneas sobre la belleza, asumida como un símbolo de exitismo social y como un estándar de comparación entre pares.

Como resultado ulterior de la internalización de ideales de belleza poco realistas, las personas son más propensas a experimentar insatisfacción con sus cuerpos (Vandenbosch et al., 2022), baja autoestima (Vogel et al., 2014), malestar psicológico (Sherlock & Wagstaff, 2019) y desarrollo de trastornos de conducta alimentaria (Marks et al., 2020; Santarossa & Woodruff, 2017; Opara & Santos, 2019), con efectos diferenciados en función del sexo, siendo el grupo de mujeres quienes se presentan con mayor vulnerabilidad a las presiones estéticas de la sociedad (Escolar-Llamazares et al., 2017). En efecto, debido a que los medios comulgan con la noción de que los cuerpos delgados son más atractivos, la internalización de los estándares socioculturales impacta en la adopción de una actitud perfeccionista hacia el cuerpo junto con una tendencia a desarrollar hábitos de conducta alimentaria negativos para la salud (Izydorczyk & Sitnik-Warchulska, 2018). Algunos estudios han relevado el rol de las plataformas de redes sociales en la promoción de algunos trastornos como la anorexia y la bulimia, demostrando que estas plataformas no solo reproducen los estándares de belleza, siendo un canal de difusión de los cánones prevaletentes, sino que igualmente funcionan como un nicho comunitario que reafirma las prácticas y creencias en torno a las ideas de belleza (Lozano-Muñoz et al., 2022).

Desde la ciberantropología, se han desarrollado múltiples estudios que han explorado la participación de usuarias adolescentes en foros y redes que rinden apología a la delgadez extrema, donde suelen socializarse prácticas para la pérdida rápida de peso por medio de dietas de inanición e inducción del vómito, entre otras conductas purgativas (Boero & Pascoe, 2012; Ging & Garvey, 2017; Brotsky & Giles, 2007; Sowle et al., 2018). Estos espacios de difusión han sido catalogados como sitios pro-Ana y pro-Mia, debido a que juegan un rol relevante en la etiología de la anorexia nerviosa y la bulimia nerviosa (Lladó et al., 2017). Se suman, por otra parte, aunque con un mensaje más matizado, otras tendencias como el #*Thinspiration* y el #*fitspiration*, las cuales se apoyan en el etiquetado de metadatos en publicaciones de redes sociales (fotografías, videos, historias) para transmitir inspiración para alcanzar cuerpos esbeltos y *fitness*. Estas tendencias socializadas en la red centran sus objetivos en la pérdida de peso y en la apariencia (Tiggemann et al., 2018) y, por lo tanto, promueven representaciones idealizadas del cuerpo humano (Griffiths et al., 2018). Si bien el *fitspiration* releva el rol del ejercicio y de la actividad física como factores protectores para la salud, su exposición también trae aparejada efectos negativos en la satisfacción corporal y estado de ánimo (Jerónimo & Carraca, 2022). De esta forma, aunque *fitspiration* se presenta como una tendencia menos extrema que el *thinspiration*, múltiples estudios concluyen que ambas comparten gran parte de su contenido, solo cambiando ligeramente sus énfasis (Alberga et al., 2018; Boepple & Thompson, 2016; Talbot et al., 2017).

En respuesta a la presión mediática y social por alcanzar cuerpos perfectos, se ha proliferado una serie de críticas que apuntan a la revalorización y empoderamiento de las corporalidades que la sociedad ha considerado como no normativas (Rodgers et al., 2020). Con ello se busca poner en relieve aspectos como la inclusión, la diversidad y el amor propio, en contraposición con otros tales como el machismo, la gordofobia, la exclusión, la estigmatización y la cosificación (Cohen et al., 2019). Estas consignas se escudan en un movimiento surgido en internet denominado «*Body Positive*», que busca promover el amor propio y la aceptación del cuerpo en cualquiera de sus formas (Rodgers et al., 2022). De acuerdo con Conde y Marques (2021) este movimiento tendría sus raíces ancladas en la segunda y tercera ola feminista, momento en que se posiciona con fuerza la crítica hacia la discriminación de los cuerpos gordos en las mujeres. *Body Positive* y Feminismo compaginarían objetivos comunes como el empoderamiento femenino y la liberación de la mujer frente a los estándares de belleza (Kuczamer-Klopotowska, 2023). Si bien las consignas del *Body Positive* remiten a cuestionamientos que el feminismo ya había impulsado con anterioridad, no sería hasta entrado el siglo XXI que este movimiento alcanzaría notoriedad pública a partir de su amplio posicionamiento en el internet. En efecto, el alcance de este movimiento es tal que al año 2023 el *hashtag* *#bodypositive* superó los mil millones de interacciones en la red de Instagram, evidenciando la amplitud de sus consignas y su potencial de impacto para las comunidades de redes sociales (Graham et al., 2023).

Este rápido y acusado posicionamiento en el internet y, particularmente, en las plataformas de redes sociales se contrasta con la escasa atención que ha recibido desde la academia. Si bien prevalecen importantes vacíos en el conocimiento algunos estudios, ya han sugerido que la exposición de videos con contenido de *Body Positive* se asociaría con una mayor satisfacción corporal (Cohen et al., 2019), un mejor estado de ánimo (Dhadly et al., 2023), un menor deseo de delgadez (Faso et al., 2023) y una mayor apreciación de sí mismo (Nelson et al., 2022). No obstante a lo anterior, el reciente estudio de Breves et al., (2023) demostró que el impacto del contenido del *Body Positive* es menos relevante que los comentarios y la participación de otros agentes sociales que interactúan con tales contenidos, quienes jugarían un rol persuasivo en la aprobación de los mensajes y consignas que el *Body Positive* promueve. El estudio, en efecto, concluyó que los *influencers* que simpatizan o se abanderan con este movimiento, así como las audiencias que retroalimentan sus contenidos en las plataformas de redes sociales a través de *likes* y comentarios pueden influir positivamente en el bienestar emocional y en la percepción de quienes se exponen a estos contenidos (Breves et al., 2023). En esta misma línea, también se ha estudiado el lenguaje evaluativo de los *influencers* del *Body Positive*, develando un discurso centrado en tópicos como «cuerpo humano», «productos alimenticios», «belleza», «amor» e «imperfecciones», los cuales suelen ser abordados desde la experiencia personal de sus relaciones con el cuerpo dentro de una amalgama discursiva que entremezcla juicios personales e ideológicos (Wiśniewska, 2023).

Si bien el movimiento *Body Positive* ha conseguido desafiar los ideales de belleza y visibilizar las problemáticas que afectan a las personas cuyos cuerpos son marginados de los cánones estéticos que impone la sociedad, sus planteamientos no han quedado exentos de críticas. Por una parte, algunas voces del *Body Positive* han transitado hacia una vertiente denominada «*Body Neutrality*», la cual rechaza la idea de que la valía de una persona descansa en su apariencia (Pellizzer & Wade, 2023). El *Body Neutrality* pone el foco en la funcionalidad del cuerpo e impregna una actitud neutral, sosteniendo que la imagen corporal constituye solo una mínima expresión de la identidad de las personas y que, en consecuencia, esta no debiese ser objeto de amor u odio; aceptación o rechazo (Smith et al., 2023). El *Body Neutrality* comparte objetivos con el *Body Positive*, pero se contrapone a él en las consignas en las que se funda, estableciendo una distancia insalvable basada en rechazar la imposición de amar el cuerpo (Seekis & Lawrence, 2023). En una trinchera aparte se encuentran las críticas hacia el *Body Positive* que se sustentan en la investigación de la salud física desde un paradigma biomédico. Estas críticas se resumen en concebir

al *Body Positive* como una amenaza que desestima el progreso desplegado para reducir las enfermedades cardiovasculares asociadas con el sobrepeso y la obesidad (McWhorter, 2020).

Frente al recorrido expuesto queda en evidencia que el movimiento *Body Positive* congrega simpatizantes y detractores, articulando un debate que se abre y amplía a la luz de los nuevos enfoques y tendencias que se instauran en las plataformas de redes sociales. La voz de las figuras influyentes, así como la participación de las comunidades virtuales, contribuyen al modelamiento de las percepciones y creencias que los espectadores de contenido desarrollan al interactuar. En razón de lo señalado, se torna importante conocer cuáles son los núcleos temáticos que acompañan el discurso de quienes se adentran en el debate digital e identificar el posicionamiento que adoptan frente al movimiento *Body Positive*.

MÉTODO

2.1 Diseño

Se realizó un estudio de minería de textos a partir de información pública alojada en la sección de comentarios dentro de la plataforma de YouTube. La investigación fue de carácter cuantitativo, cuyo enfoque permitió la exploración de datos textuales a partir de algoritmos estadísticos y herramientas gráficas. El diseño de la investigación siguió un acercamiento no experimental, permitiendo abordar el fenómeno de estudio en forma natural, sin que las variables sean interferidas por las acciones de los investigadores. En razón del alcance de la investigación, esta se correspondió con un nivel de profundidad exploratorio-descriptivo, bajo el cual se buscó caracterizar los ejes temáticos y posicionamientos de las comunidades de usuarios digitales en torno al movimiento *Body Positive*.

Este estudio no fue presentado a un comité de ética debido a que se acogió a la posibilidad de exención reconocida por ANID (2021) para las investigaciones que emplean datos de plataformas de redes sociales y que no implican un contacto directo entre el equipo investigador y los participantes.

2.2 Muestra

Dadas las características del estudio, la unidad de observación correspondió a la colección de palabras que la comunidad de usuarios de YouTube depositó en la sección de comentarios de los videos sobre *Body Positive*. Para encontrar los videos se realizaron búsquedas en YouTube usando los términos «*Body Positive*», «corporalidad positiva» y «*Body Positivity*». Para la selección se consideraron tres criterios de inclusión; 1) que el contenido estuviese en idioma español, 2) que tuviesen un mínimo de cien mil vistas y 3) haber sido publicados entre 2018 y 2023. Los doce videos resultantes de la selección se presentan en la Tabla 1, donde se especifica el canal que lo emitió, el año de publicación y las cantidades de vistas, comentarios, réplicas y *likes* registrados al mes de enero de 2024. Considerando tanto a los comentarios como a las réplicas se obtuvo un total de 21547 registros, los cuales agrupan a más de trescientas mil palabras.

Tabla 1:
Caracterización de los videos seleccionados sobre *Body Positive*

<i>Título del video</i>	<i>Canal</i>	<i>Vistas (miles)</i>	<i>Comentarios</i>	<i>Réplicas</i>	<i>Likes (miles)</i>	<i>Año</i>
<i>El problema con el Body Positive</i>	<i>Cordura Artificial</i>	655	2619	2701	62	2021
<i>Lizzo, la Cantante Body Positive, ¿Cómo construyó y arruinó su carrera?</i>	<i>Maquicienta</i>	497	721	455	21	2023

<i>Activismo gordo vs. Sanidad mental Así el Body Positive te arruina mentalmente</i>	<i>La entropía de Valen</i>	358	2010	392	29	2023
<i>Body Positive de Tik Tok está fuera de control</i>	<i>Fitnico</i>	268	831	392	20	2023
<i>Los complejos que atormentaron mi vida Mi lucha Body Positive interior</i>	<i>Dianina XL</i>	272	4422	118	31	2019
<i>Body Positivity y el significado del amor propio en la era digital</i>	<i>More chiesa</i>	228	578	663	24	2023
<i>La Inclusión Forzada arruinó Victoria's Secret... y la Positividad Corporal</i>	<i>Kam jurado</i>	201	683	306	15	2023
<i>El "Body Positive" no es tan positivo</i>	<i>Petit</i>	170	304	227	13	2022
<i>El Body Positive más cringe de internet</i>	<i>Green Fits</i>	156	734	308	10	2022
<i>Body Positive, Amor Propio y Gordofobia en el Cine</i>	<i>Natalia Maldini</i>	131	899	472	17	2021
<i>Body Positive con @zazilabraham Pepe & Teo</i>	<i>PepeyTeo</i>	113	658	68	7,3	2018
<i>Chica Body Positive nos menciona: "Cómo podeis dormir tranquilamente con vuestro discurso"?</i>	<i>VilaDixit</i>	103	677	309	7,4	2023

Fuente: elaboración propia, 2023.

2.3. Instrumentos y Material

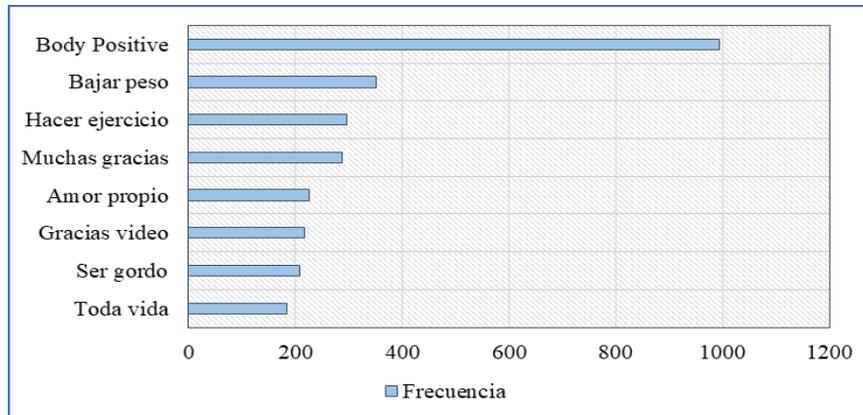
La base de datos fue construida a partir de la información públicamente disponible en la plataforma de *YouTube Broadcast Yourself*, sitio que fomenta la creación, distribución y consumo de contenidos multimedia, especialmente a través de videos. Esta plataforma es la segunda página más visitada después de Google, aglomerando a más de 2.500 millones de usuarios alrededor del mundo. En YouTube sus visitantes pueden acceder a una variedad ilimitada de videos. Al tratarse de una plataforma social los usuarios tienen la posibilidad de conformar comunidades virtuales que interactúan directamente con los creadores de contenido, pudiendo expresar su gusto por medio de *likes*, comentar en la caja de comentarios, activar notificaciones de contenido, compartir los videos activando hipervínculos y suscribirse al canal, entre otras acciones.

Todos los comentarios y réplicas de los videos seleccionados fueron obtenidos a través de un servicio de pago por la página *Botster.io*. La depuración del corpus y el análisis de minería de texto, incluyendo la representación gráfica y obtención de tablas fue realizado con base al programa «RStudio» y, principalmente, con base a los paquetes de minería de texto «tm», «tidytext» y «wordcloud», entre otros.

2.4. Procedimientos

Para realizar el análisis de minería de texto se descargaron los comentarios y réplicas de los videos seleccionados para ser compilados en un archivo único de texto. Posteriormente, se procedió a limpiar el corpus estableciendo un «*stoplist*» de palabras que permitió eliminar todas las preposiciones, artículos y conjunciones. El resultado fue un corpus constituido por palabras llenas, es decir, con un significado sustantivo, así como también por términos gramaticales que son relevantes para la interpretación de los significados tales como los

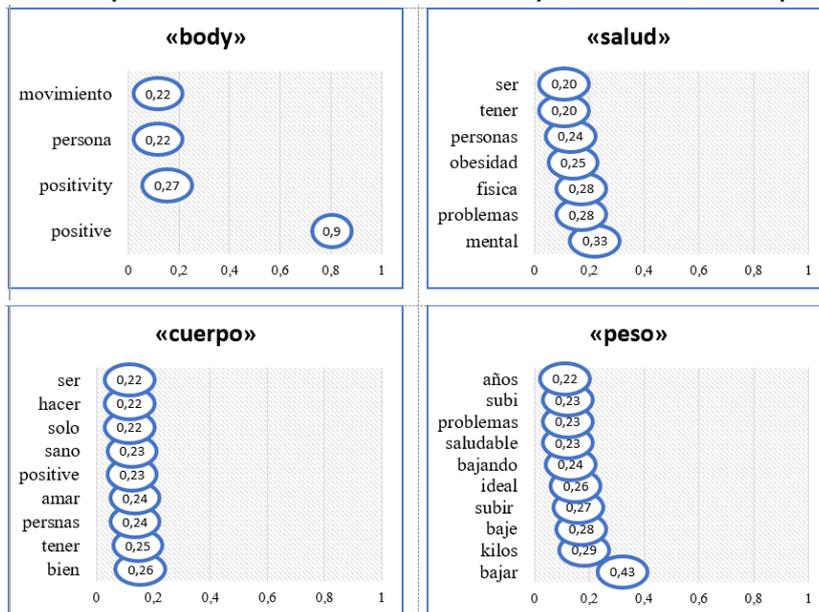
Figura 2:
Bigramas más frecuentes en comentarios de videos sobre Body Positive en YouTube



Fuente: Elaboración propia con base a comentarios de YouTube, 2023.

En orden descendente, la Figura 2 muestra los bigramas con mayor frecuencia dentro del corpus. La principal secuencia de términos corresponde a «*body positive*», empleada tanto para denominar al movimiento, como para categorizar a las personas que adhieren a él. Naturalmente, el concepto de *Body Positive* tiene una presencia muy extendida en los comentarios debido a que correspondió al término de búsqueda para seleccionar los videos. Este bigrama es secundado por las expresiones «bajar peso» y «hacer ejercicio», ambas teniendo como denominador común la idea de cambio corporal. Luego, figuran expresiones como «muchas gracias» y «gracias video» que ejemplifican el interés de los usuarios de la comunidad de YouTube por retroalimentar a los creadores de contenido. Por otra parte, se observa el uso de la expresión «amor propio», la cual se asocia con la consigna central del movimiento *Body Positive*, toda vez que esta proclama dentro de sus objetivos la idea de aceptación y amor por el cuerpo con independencia de sus formas. Por último, otro bigrama frecuente correspondió a «ser gordo», expresión semántica que proyecta la idea de que la gordura estaría anclada a la identidad personal.

Figura 3:
Correlaciones de palabras con los términos «body», «salud», «cuerpo» y «peso»



Fuente: Elaboración propia, 2023.

En la Figura 4 se integran los resultados mediante la red de bigramas construida a partir de las expresiones más frecuentes en los comentarios de los videos. En ella se observan algunas de las consignas defendidas por el *Body Positive*; «amor propio», «amar el cuerpo» y «ser feliz», así como también se hace presente el concepto de «cánones de belleza». Desde la perspectiva biomédica, por su parte, se constatan puntos de vista que resaltan el rol del estilo de vida y la salud, tal como se ilustra en algunas unidades léxicas compuestas como «malos hábitos», «hacer ejercicio» y «problemas de salud». Estos conglomerados conceptuales resumirían perspectivas discursivas antagónicas en torno al movimiento *Body Positive*. Asimismo, se evidencia otro conglomerado terminológico que releva la visibilización de las experiencias de vida de los usuarios de la comunidad de YouTube y el interés de estos por retroalimentar a los creadores de contenido. Este conglomerado se concretiza en segmentos repetidos como «muchas gracias», «gracias por el video», «me di cuenta», «hace tiempo/años», «punto de vista», «sentir mal», «subir/bajar de peso» y «puedo decir», entre otros.

Discusión y conclusiones

Las plataformas de redes sociales abren espacios para verter toda clase de opiniones, expresión genuina y cruda del pensar y sentir de los usuarios, quienes pudiéndose cobijar en el anonimato y en el distanciamiento emocional, son capaces de develar un discurso inmune a la deseabilidad social. Los comentarios en redes sociales, en este sentido, desnudan más fielmente las representaciones, imaginarios y discursos que las comunidades articulan en torno a conceptos polémicos, poniendo de manifiesto las actitudes sociales y los posicionamientos adoptados en el debate público. YouTube, en particular, brinda un espacio dialógico-interactivo que permite a los creadores de contenido compartir sus experiencias personales y recibir la retroalimentación de sus audiencias. Cada video estimula respuestas emocionales que son ponderadas por la capacidad de influencia de los *YouTubers*, animando no solo a la expresión personal de las experiencias, sino que igualmente a la construcción identitaria del sujeto y a su integración a una comunidad virtual.

El *Body Positive* ha logrado un vasto reconocimiento a partir de la difusión que ha tenido en las plataformas de redes sociales. La retórica de este movimiento puntualiza la importancia de la aceptación corporal y del amor propio, así como también pone en cuestionamiento los ideales de belleza que los medios han promovido en la sociedad. Frente a la exposición de contenido *Body Positive* se han evidenciado posturas antagónicas que transitan desde la aprobación irrestricta de las consignas del movimiento hasta el rechazo parcial o total de estas. El movimiento incluso es concebido como blanco para articular discursos de odio que polarizan aún más los posicionamientos que los usuarios de redes sociales tienen al respecto.

El posicionamiento aprobatorio del *Body Positive* expone una línea de pensamiento caracterizada por el deseo de solventar complejos físicos y fomentar el amor propio. Muchas de las expresiones en los comentarios tributan a mostrar agradecimiento, compartir experiencias propias y reforzar mensajes de positividad. Asimismo, se hacen presentes comentarios que relevan la subjetividad, constatándose que algunos usuarios se han sentido conmovidos por el mensaje del *Body Positive* que los creadores de contenido han transmitido en sus videos. De acuerdo con Charandeau (2009) los sentimientos son inherentes a todo proceso lingüístico, especialmente cuando los mensajes tienen un propósito persuasivo. Desde un posicionamiento opuesto, algunos videos esgrimen críticas hacia el *Body Positive* y hacia quienes son apuntados como referentes de este movimiento. Con frecuencia la gordura es considerada como consecuencia unicausal de los hábitos de vida y, por lo tanto, vista como el resultado de voluntades personales en donde el hacer ejercicio y el bajar de peso son ponderados como asuntos más relevantes que la aceptación y el amor propio. Este posicionamiento suele ir acompañado de una retórica biomédica que resalta la condición patológica de la obesidad y del sobrepeso y que percibe al *Body Positive* como una amenaza a la salud pública.

Los resultados develan que el concepto central en torno al cual se articulan los discursos de la comunidad de usuarios es el «peso». Esta monopolización temática deja fuera a otros aspectos relacionados con la corporalidad, tales como el color de piel, la diversidad racial, la asimetría corporal, las texturas, entre otros. De esta forma, si bien el *Body Positive* articula un discurso de aceptación de todos los cuerpos, en la práctica este discurso es asumido como un movimiento activista centrado en el peso y en las tallas grandes. El análisis de los términos deja en evidencia la importancia de otros conceptos en las discusiones sobre *Body Positive*. La idea de «ser» suele preceder en su uso escrito a otros términos que refieren a la identidad corporal. De esta manera el «ser» acompaña a una serie de características adquiridas, tales como «ser gordo» o «ser flaco», «ser grande» o «ser chico», «ser lindo» o «ser feo», dicotomías que son blanco de juicios normativos y que impactan en las apreciaciones estéticas que la sociedad articula en torno al cuerpo.

También resultó significativo para el análisis las nociones de salud, cuerpo y *body*. Aunque *body* y cuerpo tienen un mismo significado transpuesto por su idioma de origen, sus usos en el vocabulario de los usuarios permiten hacer la distinción entre el movimiento y la persona adherente a él, como así también del objeto sobre el que versa la problematización que plantea el *Body Positive*. De esta forma, el cuerpo es representado como un campo de discusión pública sobre el que se vierten opiniones, estigmas y etiquetas definidas por los estándares de belleza prevalecientes. Estos estándares no serían indiferentes del sexo, pues el análisis terminológico revela que los calificativos escritos en comentarios son con mayor frecuencia de género gramatical femenino, idea que sintoniza con lo planteado por Simone de Beauvoir respecto a que el cuerpo femenino es un espacio de opresión (López-Pardina, 2015).

Las alusiones al concepto de salud son moneda corriente en la problematización del cuerpo gordo y es atada casi inexorablemente al concepto de hábito, aun cuando la acumulación de grasa responda también a factores genéticos, hormonales y orgánicos. Cuando la gordura es aparejada con los hábitos, se termina por responsabilizar a las personas gordas de su propio peso. El cuerpo esbelto, no obstante, es asumido como un indicador de salud sin más. Quienes rechazan al *Body Positive* ponen foco en la idea de cambio, a veces apelando a la argumentación casuística de sus propias experiencias, donde la principal variable a intervenir no serían las presiones sociales o los estándares de belleza, sino que los hábitos de vida expresados en el ejercicio físico y en la ingesta de comida. Así, la negación del cambio es percibida como una manifestación del conformismo, en donde las personas *Body Positive* no tendrían suficiente determinación sobre sí mismas.

En conclusión, si bien cada video analizado acoge a comunidades de usuarios atrapados en sus propias burbujas identitarias, la consideración de los comentarios concatenados en un solo corpus permitió visibilizar los distintos posicionamientos en torno al movimiento *Body Positive*, sentando bases para la identificación de sus bondades y aciertos, así como también de sus limitaciones y críticas. El *Body Positive* puso en tabla la interpelación al rol de los medios y de la cultura en la transmisión de visiones estereotipadas del cuerpo allanadas por una serie de estándares de belleza que tienen efectos performativos en la vida de las personas, especialmente de las mujeres. El *Body Positive* busca erradicar las inseguridades y entabla una cruzada contra los factores sociales que amenazan la autoestima corporal y el bienestar, promoviendo la aceptación y el amor propio. Tales consignas inclusive se presumen pueden servir de base para fortalecer el abordaje psicoterapéutico de la recuperación de un trastorno alimentario o de problemas asociados a la autoimagen (Scott, 2018). Por otra parte, la narrativa del movimiento no ha logrado establecer puntos de encuentro sostenibles con los planteamientos biomédicos, haciendo necesario matizar que la aceptación del cuerpo no exima las posibilidades de cambio corporal. El cambio también puede ser un catalizador del bienestar individual, especialmente cuando es motivado por atribuciones internas (Silvestre et al., 2021). Asimismo, se hace necesario reforzar la idea de

que la promoción de estilos de vida más saludables, en donde el ejercicio y la alimentación son adoptados como hábitos prolongados en el tiempo, es una proclamación independiente del tipo de cuerpo y que puede ser complementaria a las consignas del *Body Positive*.

Referencias bibliográficas

Alberga, A., Withnell, S., & Miller von Ranson, K. (2018). Fitspiration and thinspiration: A comparison across three social networking sites. *Journal of Eating Disorders*, 6(39), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s40337-018-0227-x>

ANID. (2021). *Lineamientos para la evaluación ética de la investigación en ciencias sociales y humanidades*. Chile: Ministeriode Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Investigación. <https://anid.cl/etica-de-la-investigacion-post/>

Bécue-Bertaut, M. (2010). *Minería de textos. Aplicación a preguntas abiertas en encuestas*. La Muralla. https://www.arcomuralla.com/detalle_libro.php?id=425

Boepple, L., & Thompson, J. K. (2016). A Content Analytic Comparison of Fitspiration and Thinspiration Websites. *International Journal of Eating Disorders*, 49(1), 98-101. <https://doi.org/10.1002/eat.22403>

Boero, N., & Pascoe, C. (2012). Pro-anorexia Communities and Online Interaction: Bringing the Pro-ana Body Online. *Body & Society*, 18(2), 27-57. <https://doi.org/10.1177/1357034X12440827>

Breves, P., Paryschew, L., & Stein, J.-P. (2023). Be Positive? The Interplay of Instagram Influencers' Body Type and Favorable User Comments on Young Women's Perceptions, Affective Well-Being, and Exercise Intentions. *Psychology of Popular Media*, 5. <https://doi.org/10.1037/ppm0000499>

Brotsky, S., & Giles, D. (2007). Inside the "Pro-ana" Community: A Covert Online Participant Observation. *Eating Disorders*, 15(2), 93-109. <https://doi.org/10.1080/10640260701190600>

Burr, V., & Dick, P. (2017). Social Constructionism. En B. Gough, *The Palgrave Handbook of Critical Social Psychology* (págs. 59-80). Palgrave Handbooks. <https://link.springer.com/book/10.1057/978-1-137-51018-1>

Casaló, L., Flavián, C., & Ibáñez-Sánchez, S. (2020). Influencers on Instagram: Antecedents and consequences of opinion leadership. *Journal of Business Research*, 117, 510-519. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.07.005>

Chae, J. (2017). Virtual makeover: Selfie-taking and social media use increase selfie-editing frequency through social comparison. *Computers in Human Behavior*, 66, 370-376. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.10.007>

Chang, L., Li, P., Ming, R., & Chua, T. (2019). A study of Singapore adolescent girls' selfie practices, peer appearance comparisons, and body steem on Instagram. *Body Image*, 29, 90-99. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2019.03.005>

Charandeanu, P. (2009). La argumentación persuasiva. El ejemplo del discurso político. En M. Shiro, P. Bentivoglio, & F. Erlich, *Haciendo Discurso. Homenaje A Adriana Bolívar* (págs. 277-295). Universidad Central de Venezuela.

Cohen, R., Fardouly, J., Newton-John, T., & Slater, A. (2019). #BoPo on Instagram: An experimental investigation of the effects of viewing body positive content on young women's mood and body image. *New Media & Society*, 21(7), 1546-1564. <https://doi.org/10.1177/1461444819826530>

Cohen, R., Irwin, L., Newton-John, T., & Slater, A. (2019). #bodypositivity: A content analysis of body positive accounts on Instagram. *Body Image, 29*, 47-57. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2019.02.007>

Conde, T., & Marques, C. (2021). Movimento Body Positive en Instagram: reflexões sobre a estetização da salud en la sociedad neoliberal. *Reciis – Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde, Rio de Janeiro, 15*(1), 136-154. <https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/2067/2420>

Dhadly, P., Kinnear, A., & Bodell, L. (2023). #BoPo: Does viewing body positive TikTok content improve body satisfaction and mood? *Eating Behaviors, 50*(4), 101747. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2023.101747>

Escolar-Llamazares, M., Martínez, M., González, M., Medina, M., Mercado, E., & Lara, F. (2017). Factores de riesgo de trastornos de la conducta alimentaria entre universitarios: Estimación de vulnerabilidad por sexo y edad. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios, 8*(2), 105-112. <https://doi.org/10.1016/j.rmta.2017.05.003>

Fardouly, J., & Vartanian, L. (2016). Social Media and Body Image Concerns: Current Research and Future Directions. *Current Opinion in Psychology, 5*, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.09.005>

Faso, F., Ogden, I., & Johnson, S. (2023). Body Positivity or Humorous Parody? The Impact of Instagram Imagery on Body Image Concerns. *The Journal of Psychology, 157*(4), 1-24. <https://doi.org/10.1080/00223980.2023.2198686>

Ghaznavi, J., & Taylor, L. (2015). Bones, body parts, and sex appeal: An analysis of #thinspiration images on popular social media. *Body Image, 14*, 54-61. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2015.03.006>

Ging, D., & Garvey, S. (2017). 'Written in these scars are the stories I can't explain': A content analysis of pro-ana and thinspiration image sharing on Instagram. *New Media & Society, 20*(3), 1181-1200. <https://doi.org/10.1177/1461444816687288>

Goodyear, V., Andersson, J., Quennerstedt, M., & Varea, V. (2022). #Skinny girls: young girls' learning processes and health-related social media. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health, 14*(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2021.1888152>

Graham, S., Newell, E., Phillips, J., & Scarf, G. T. (2023). #Bodypositive surpasses 1 billion engagements. *Journal of Health Psychology, 28*(2), 103-106. <https://doi.org/10.1177/13591053221107746>

Griffiths, S., Castle, D., Cunningham, M., Murray, S., Bastian, B., & Barlow, F. (2018). How does exposure to thinspiration and fitspiration relate to symptom severity among individuals with eating disorders? Evaluation of a proposed model. *Body Image, 27*, 187-195. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.10.002>

Izydorczyk, B., & Sitnik-Warchulska, K. (2018). Sociocultural Appearance Standards and Risk Factors for Eating Disorders in Adolescents and Women of Various Ages. *Frontiers in Psychology, 9*, 429. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00429>

Jerónimo, F., & Carraca, E. (2022). Effects of fitspiration content on body image: a systematic review. *Eating and Weight Disorders - Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity, 27*(8), 3017-3035. <https://doi.org/10.1007/s40519-022-01505-4>

- Kuczamer-Kopotowska, S. (2023). Influencers as a modern initiator of social actions. Case of The Bdy Positive. *Journal of Modern Science*, 51(2), 528-551. <https://doi.org/10.13166/jms/167970>
- Lladó, G., González-Soltero, R., & Blanco, M. J. (2017). Anorexia y bulimia nerviosas: difusión virtual de la enfermedad como estilo de vida. *Nutrición Hospitalaria*, 34(3), 693-701. <https://dx.doi.org/10.20960/nh.469>
- López-Iglesias, M., Martín-Sánchez, D., & Fernández-Rodríguez, S. (2023). Instagram sin filtros. Estudio de la manipulación fotográfica en redes sociales. *MHJournal*, 14(2), 491-513. <https://doi.org/10.21134/mhjournal.v14i.1995>
- López-Pardina, T. (2015). El cuerpo de las mujeres como locus de opresión/represión. *Investigaciones Feministas*, 6, 60-68. https://doi.org/10.5209/rev_INFE.2015.v6.51379
- Lozano-Muñoz, N., Borralló-Riego, Á., & Guerra-Martín, M. (2022). Influencia de las redes sociales sobre la anorexia y la bulimia en las adolescentes: una revisión sistemática. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 45(2), e1009. <https://dx.doi.org/10.23938/assn.1009>
- MacCallum, F., & Widdows, H. (2018). Altered Images: Understanding the Influence of Unrealistic Images and Beauty Aspirations. *Health Care Anal*, 26, 235–245. <https://doi.org/10.1007/s10728-016-0327-1>
- Marks, R., De Foe, A., & Collett, J. (2020). The pursuit of wellness: Social media, body image and eating disorders. *Children and Youth Services Review*, 119, 105659. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105659>
- McWhorter, K. (2020). Obesity acceptance: Body positivity and clinical risk factors. En D. Gaze, & A. Kibel, *Cardiac Diseases—Novel Aspects of Cardiac Risk, Cardiorenal Pathology and Cardiac Interventions* (págs. 77-99). InTechOpen. <https://www.intechopen.com/books/9578>
- Mills, J., Shannon, A., & Hogue, J. (2017). Beauty, body image, and the media . En M. Peaslee, *Perceptions of Beauty* (págs. 145-157). InTechOpen. <https://www.intechopen.com/books/5925>
- Nelson, S., Harriger, J., Miller-Perrin, C., & Rouse, S. (2022). The effects of body-positive Instagram posts on body image in adult women. *Body Image*, 42(3), 338-346. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.07.013>
- Opara, I., & Santos, N. (2019). A Conceptual Framework Exploring Social Media, Eating Disorders, and Body Dissatisfaction Among Latina Adolescents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 41(3), 363-377. <https://doi.org/10.1177/0739986319860844>
- Pellizzer, M., & Wade, T. (2023). Developing a definition of body neutrality and strategies for an intervention. *Body Image*, 46(8), 434-442. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2023.07.006>
- Rajanala, S., Maymone, M., & Vashi, N. (2018). Selfies-Living in the Era of Filtered Photographs. *JAMA Facial Plastic Surgery*, 20(6), 443–444. <https://doi.org/10.1001/jamafacial.2018.0486>
- Rodgers, R., Meyer, C., & McCaig, D. (2020). Characterizing a body positive online forum: Resistance and pursuit of appearance-ideals. *Body Image*, 33, 199-206. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.03.005>
- Rodgers, R., Wertheim, E., Paxton, S., Tylka, T., & Harriger, J. (2022). #Bopo: Enhancing body image through body positive social media- evidence to date and research directions. *Body Image*, 41, 367-374. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.03.008>

Santarossa, S., & Woodruff, S. (2017). #SocialMedia: Exploring the Relationship of Social Networking Sites on Body Image, Self-Esteem, and Eating Disorders. *Social Media + Society*, 3(2). <https://doi.org/10.1177/2056305117704407>

Scott, E. (2018). A Positively Embodied Approach to Psychotherapy. *Women & Therapy*, 42(4), 1-16. <https://doi.org/10.1080/02703149.2018.1524075>

Seekis, V., & Lawrence, R. (2023). How exposure to body neutrality content on TikTok affects young women's body image and mood. *Body Image*, 47, 101629. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2023.101629>

Sherlock, M., & Wagstaff, D. (2019). Exploring the relationship between frequency of Instagram use, exposure to idealized images, and psychological well-being in women. *Psychology of Popular Media Culture*, 8(4), 482-490. <https://doi.org/10.1037/ppm0000182>

Silvestre, E., Figueroa-Gutiérrez, V., Díaz-Esteve, J., & Montes-Miranda, A. (2021). Caracterización psicosocial de estudiantes universitarios: relación entre autoestima, autoeficacia y locus de control. *Saber, Ciencia y Libertad*, 16(2), 307-318. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n2.6411>

Smith, A., Ahuvia, I., Ito, S., & Schleider, J. (2023). Project Body Neutrality: Piloting a digital single-session intervention for adolescent body image and depression. *International Journal of Eating Disorders*, 56(4), 1-16. <https://doi.org/10.1002/eat.23976>

Sojo, B. (2018). La construcción de lo femenino desde el consumo promovido por revistas para mujeres. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 15(1), 205-219. <https://doi.org/10.15517/c.a.v15i1.32952>

Sowle, S., McLeary, M., Optican, A., Cahn, E., Krauss, M., Fitzsimmons-Craft, E., . . . Cavazos-Rehg, P. (2018). A content analysis of an online pro-eating disorder community on Reddit. *Body Image*, 24, 137-144. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.01.001>

Talbot, C., Gavin, J., van Steen, T., & Morey, Y. (2017). A content analysis of thinspiration, fitspiration, and bonespiration imagery on social media. *Journal of Eating Disorders*, 5(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s40337-017-0170-2>

Tiggemann, M., Churches, O., Mitchell, L., & Brown, Z. (2018). Tweeting weight loss: A comparison of #thinspiration and #fitspiration communities on Twitter. *Body Image*, 25, 133-138. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.03.002>

Vandenbosch, L., Fardouly, J., & Tiggemann, M. (2022). Social media and body image: Recent trends and future directions. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101289. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.12.002>

Vogel, E., Rose, J., Roberts, L., & Eckles, K. (2014). Social comparison, social media, and self-esteem. *Psychology of Popular Media Culture*, 3(4), 206-222. <https://doi.org/10.1037/ppm0000047>

Wiśniewska, N. (2023). Lenguaje evaluativo en Instagram: el caso de los influencers del movimiento bodypositive. *Legua y Habla*(27), 227-247. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9159107>

“Entre ser o no ser, yo soy”: Representación sociodiscursiva de la mujer fatal o subversión del rol femenino en la telenovela Teresa

Zacharie Hatolong Boho

Camerunés, Doctor en sociolingüística y análisis del discurso. Catedrático de la Universidad de Maroua (Escuela Normal Superior) y Director del Departamento de Estudios Fundamentales en Educación en la Universidad de Ngaoundéré (Facultad de Educación).

El Prof. Dr. Zacharie Hatolong Boho es docente de lengua y lingüística españolas en la Escuela Normal Superior de la Universidad de Maroua (Camerún) desde 2009. Se doctoró en 2014 en sociolingüística por la misma universidad. En junio de 2020, le nombraron Director del Departamento de Lenguas Extranjeras, Escuela Normal Superior de Bertoua. Desde 2021, ocupa el mismo cargo en la Facultad de las Ciencias de Educación (Universidad de Ngaoundéré). Sus trabajos de investigación, objeto de varias publicaciones, versan sobre la sociolingüística, la etnolingüística, la antropolingüística, la pragmática, el análisis del discurso y las telenovelas latinoamericanas. Actualmente, se interesa por la sociología de la comunicación y el análisis crítico del discurso multimodal. Acaba de obtener una beca de la Aecid (Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo) para realizar una estancia de investigación postdoctoral en la Universidad de Murcia (España) y llevar a cabo un proyecto de pesquisa sobre el consumo de las teleseries en Camerún.

<https://orcid.org/0000-0003-4048-1016>
hatbozach@gmail.com

El autor declara no tener conflicto de interés alguno con la revista Punto Cero.



Hatolong, Z. (2024). “Entre ser o no ser, yo soy”: Representación sociodiscursiva de la mujer fatal o subversión del rol femenino en la telenovela Teresa. *Punto Cero*, año 29 n°48, Julio 2024. Pp 101-113. Universidad Católica Boliviana “San Pablo” Sede Cochabamba.

Resumen

El artículo analiza el contenido discursivo de la telenovela Teresa, especialmente las llamadas frases de Teresa. Las declaraciones lapidarias y reaccionarias de la actriz de telenovela traducen la representación sociodiscursiva de la subversión femenina en un contexto de lucha contra los convencionalismos y el establishment a los que el patriarcado sujeta la mujer latinoamericana. Para deconstruir el arquetipo de mujer fatal, la telenovela se sirve de la performatividad, el interaccionismo social y la subversión, principios que el feminismo secular capitaliza para posicionarse como narrativa alternativa, filosofía restaurativa o, simplemente, humanismo.

Palabras clave: frases de Teresa, telenovela, subversión, representación sociodiscursiva, performatividad, feminismo.

«BETWEEN BEING OR NOT BEING, I AM»: SOCIO-DISCURSIVE REPRESENTATION OF THE FEMME FATALE OR SUBVERSION OF THE FEMALE ROLE IN THE SOAP OPERA TERESA.

Abstract

The article analyses the discursive content of the telenovela Teresa, especially the so-called Teresa phrases. The lapidary and reactionary statements of the soap opera actress translate the socio-discursive representation of female subversion in a context of struggle against the conventions and the establishment to which patriarchy subjects Latin American women. To deconstruct the archetype of the femme fatale, the telenovela uses performativity, social interactionism and subversion, principles that secular feminism capitalises on to position itself as an alternative narrative, restorative philosophy and, simply, humanism.

Keywords: Teresa's phrases, soap opera, subversion, socio-discursive representation, performativity, feminism.

Introducción

La telenovela también se llama “novela”, “novela de televisión”, “teleromance” en Cuba y Brasil, “teleteatro”, “tira” o “ficción diaria” en Argentina, “culebrón” en España y Venezuela, “novela” o “seriado” en Colombia, “teleserie” en Chile, Perú y Bolivia, “comedia” en Uruguay y “teleserye» en Filipinas. Según Medina Laverón & Barrón Domínguez (2010, p. 77),

Las telenovelas responden al género de ficción que tiene su origen en Latinoamérica. Su rasgo característico es que son capítulos con historias continuadas que suelen durar varias temporadas. Los personajes de las telenovelas son simples y responden a estereotipos apasionados donde los sentimientos se convierten en el *leit motif* de sus acciones. Las historias narradas son tan universales que explican que no sólo gusten a audiencias locales, sino que puedan ser exportadas a otros países. (Laverón & Domínguez, 2010, p. 77)

No cabe duda de que haya relaciones entre la telenovela y la literatura, no solo desde la perspectiva de la terminología usada para designar aquella, sino porque ambas pertenecen al género ficcional y narrativo. Muchos estudiosos establecen esta relación nítida: si no es hija bastarda de la literatura (Bibliowiz, 1985), la telenovela se asimila simplemente al relato tradicional (Arroyo Redondo, 2006) o a la literatura popular (Puhl & Lopes, 2011). Lo que nos interesa en ese género, a caballo entre la literatura y el cine, es el discurso, considerado como un contenido mediático y valorado desde la perspectiva de la sociología de la comunicación.

Cabe precisar que lo esencial de mi reflexión es considerar ciertas retóricas feministas como una forma de subversión y resistencia en un contexto latinoamericano en que las tensiones sociales relacionadas con el género son impactantes. En las telenovelas, la figura de la mujer fatal resulta de la trascendencia subjetiva del patriarcado y las desigualdades históricas entre el hombre y la mujer. Desde luego, ésta se construye como categoría social o identitaria mediante un discurso subversivo y rabioso para resistir al *establishment* y las masculinidades discriminatorias.

Un caso ilustrativo del discurso subversivo y, por ende, de la subversión del rol femenino lo constituyen las llamadas frases de Teresa en la telenovela “epónima” *Teresa*. Este lenguaje helado, característico de un sujeto femenino cínico, se observa igualmente en otras telenovelas como *Marina*, *Catalina*, *La reina del sur*, *Corazón valiente*, *Rubí*, etc. Lo cual permite una extrapolación o un estudio exploratorio en el contexto global de Latinoamérica, donde la Mujer consigue más visibilidad gracias a la resistencia y otras formas de autoafirmación.

El paradigma interpretativista con clave inductiva que se aplica al estudio se inspira en el análisis del discurso como disciplina transversal que ve en el lenguaje un fenómeno interactivo de comunicación e influencia, de (re)producción y mantenimiento de sistemas de creencia, de construcción de la personalidad (Charaudeau & Mainguenuau, 2002), por una parte, y como enfoque teórico-metodológico, por otra. El enfoque adoptado se halla muy cercano al análisis crítico del discurso porque se examinan las relaciones de poder intergenéricas, pero dista de él en que el estudio no se culmina con una toma de posición. El fenómeno analizado radica en categorías analíticas como la representación social, la cognición social, el género, el feminismo, la ideología y la dominación. La representación sociodiscursiva de esta realidad compleja da cuenta de que el plano social y el plano discursivo no son fenómenos aislados entre sí, es decir, apunta a dejar claro que una representación no es o social o discursiva, sino las dos cosas a la vez y en esa conjunción reside su fuerza y el interés en su análisis. En otras palabras, la representación sociodiscursiva se define como:

[...] un constructo teórico de naturaleza inherentemente social, cuya materialidad, predominantemente lingüística, surge de la correlación entre categorías discursivas (gramaticalizadas y semántico-discursivas) cuyas propiedades se instancian mediante recursos lingüísticos. Estas representaciones dan cuenta de cómo los sujetos sociales, sobre

la base de un sistema de creencias, se posicionan frente a un fenómeno. (Marchese, 2017, p. 33) El corpus viene constituido de unas de aquellas frases más icónicas proferidas por la protagonista Teresa, frases que se pueden identificar en la web¹, y de algunos enunciados que se han recogido mirando algunos capítulos de la telenovela.

Los convencionalismos sociales sobre el rol femenino

Para poder hablar de la subversión del rol femenino, hace falta determinar previamente cuál sería el rol con que se identifica la mujer, un rol que prevalecería de modo convencional y que, luego, fundaría a la subversión como fenómeno reaccionista, revisionista y de resistencia. Aunque no nos incumba revisar toda la historia del feminismo o de los estudios de género, conviene dejar constancia de que la problemática que nos ocupa hunde sus raíces en las formas de organización social seculares. Para Braunstein (1989), cada organización social produce las personas convenientes para su existencia y reproducción. Este autor coincide con Bourdieu (2000) en la existencia de instituciones sociales que son las encargadas de la producción y reproducción de esta estructura social, instituciones tales como la familia, la Iglesia, el Estado y la escuela (Velázquez Torres, 2021: 35). Dicho esto, se admite que el rol femenino ha sido construido a lo largo del tiempo con base en convencionalismos sociales y la ideología patriarcal. El proceso de construcción ha sido exógeno, mediante el patriarcado y la dominación masculina, por ejemplo, o endógeno, por medio de la violencia simbólica. Desde luego, la conciencia colectiva ha venido acostumbrándose a muchas imágenes convencionales sobre la mujer y a la reproducción de la dominación social mediante el discurso (Van Dijk, 2002).

Podemos, por ejemplo, mencionar la figura de la mujer aquiescente o sumisa, construida en los discursos literarios de la España del siglo XVIII a través de *El sí de las niñas* de Fernández de Moratín (1805) o del siglo XX por medio de *Yerma* de García Lorca (1935). Un estudio llevado sobre la transmisión de la femineidad en Chile deja entender que "devenir mujer implica al menos la transmisión de tres hebras: ser hija, ser femenina y ser madre" (Romero Zuñiga & García Peñafiel, 2018, p. 612).

En América Latina, siempre han circulado imágenes y arquetipos de género, de la época prehispánica a la actualidad. A partir del siglo XIX, periodo en que se desarrolla el arquetipo de la *femme fatale*, se establece una dicotomía entre "dos modelos de femineidad: Lilith y sobre todo Eva, la rebelde y desobediente, quedarán como el paradigma de la "mujer mala" frente a su antítesis, la "mujer buena", la maternal, la pura, la sumisa, asociada a la figura de la Virgen María" (Ávalos Torres, 2021, p. 281). Y, en ese universo mitológico dominado por la misoginia, se ha asociado la Malinche a la Eva indígena latinoamericana. Por un lado, la Malinche es considerada como traidora e inteligente, construyéndose así el prototipo de la traición femineina y nacional, contrapunto radical de la Virgen de Guadalupe. Por otro, la narrativa latinoamericana contemporánea ha contribuido a la revisión del mito de la Malinche (Hoppe Navarro, 2011; Tate, 2019), así como el feminismo chicano lo ha recuperado como "una visión maternal positiva y resaltando el paralelismo entre su propia experiencia vital y la de una mujer subalterna plurilingüe que vivió entre dos culturas" (Ávalos Torres, 2021, p. 285).

Estos convencionalismos seculares y de alcance universal son objeto de muchas historiografías, las cuales recogen no sólo aquellas diferencias naturales entre las mujeres y los hombres, sino también todas las formas de desigualdad de género. En este sentido, son ilustrativas *Las 'mentiras' científicas sobre las mujeres* de García Dauder & Pérez Sedeño (2017). Desde luego, la performatividad y la subversión funcionarán como principios alternativos y revisionistas al servicio de femineidades emergentes.

¹ Véase el enlace <https://planb.mx/las-frases-de-teresa-mas-icnicas-entre-ser-y-no-ser-soy/>.

De la performatividad a la subversión

En el marco de las luchas emancipatorias llevadas por las mujeres en varias partes del mundo, la desconstrucción endógena y exógena de las convenciones sobre la mujer ha venido ganando terreno. En América Latina, tanto el feminismo de la primera ola (los años treinta y cuarenta) como el de la segunda (los años sesenta) se caracterizaron por la acción transformadora. Por lo general, los movimientos feministas se vuelven más y más complejos; por lo que “una comprensión del feminismo contemporáneo requiere de la sutileza de pensar la articulación, la intersección y la superposición de modalidades identitarias y de luchas colectivas” (Martínez González, 2007, p. 97). Hablando de la noción de performatividad, Mckee Irwin & Szurmuk (2021, p. 390) la enmarca dentro de una historiografía crítica en torno al concepto de género:

El género en disputa..., de Judith Butler, retoma los escritos de académicas feministas cuyos trabajos desafiaron las ortodoxias de los estudios de las mujeres, incluido el trabajo de Simone de Beauvoir, una pensadora fundacional para el campo, que había afirmado en *El segundo sexo* (publicado originalmente en francés en 1949), “No se nace mujer, se llega a serlo”, llamando la atención sobre la desconexión entre el sexo biológico y el género socialmente asumido. Esta línea particular de pensamiento fue reintroducida en los debates del campo de estudios de las mujeres desde la perspectiva del psicoanálisis en 1980 por Monique Wittig, en su ensayo “No se nace mujer”. Si bien la teoría psicoanalítica había sido productiva para los estudios de las mujeres –por ejemplo, en la obra de Luce Irigaray y Hélène Cixous – la obra de Wittig utilizó el psicoanálisis para desafiar las convenciones heterosexistas del campo. Butler se basó en los trabajos de Beauvoir y Wittig, con respecto a la naturaleza construida del género, pero agregó una capa de complejidad a los debates al introducir la noción de performatividad de género. La identidad de género no solo no es producto de esencias biológicas, ni es una mera construcción social; en cambio, es una práctica encarnada específicamente en las representaciones cotidianas de género, rasgos que se aprenden y a menudo se actúan inconscientemente, pero que también pueden realizarse conscientemente de conformidad con o en oposición a las normas y expectativas sociales. (Irwin & Szurmuk, 2021, p. 390)

Los comentaristas y críticos corroboran lo que ya viene indicado por el subtítulo del sugerente libro de Butler, “El feminismo y la subversión de la identidad”, enseñando así los nuevos rumbos que el movimiento va emprendiendo desde la llamada tercera ola (los años 80 y 90) o el llamado posfeminismo. Este cambio de paradigma se acomoda de la subversión del rol femenino, que estudiamos a continuación a partir del discurso rabioso de un sujeto femenino que nos revela la telenovela latinoamericana.

Cabe recordarlo, el corpus de nuestro estudio viene constituido de las llamadas frases de Teresa, una quincena de afirmaciones violentas para con los protagonistas masculinos. Dicho discurso que participa de la polarización genérica y la construcción de la mujer fatal se estudia en torno a tres ejes temáticos graduales: el negacionismo disidente, el egocentrismo y la insensibilidad.

Negacionismo y disidencia en Teresa

Para hablar del negacionismo, López-Borull (2021)² retoma la tercera ley de Newton o el principio de acción y reacción. En una aproximación social, esta ley parece cumplirse cuando se valora la reacción que se ejerce contra los vectores históricos y sociales, como

2 “La tercera ley de Newton o principio de acción y reacción dice que, cuando un cuerpo ejerce una fuerza sobre otro, este segundo reacciona ejerciendo una fuerza igual y en sentido contrario sobre el primero. En una aproximación social, esta ley, sin duda, parece cumplirse cuando valoramos la reacción que se ejerce contra los vectores históricos y sociales presentes en nuestra época, como la globalización, el feminismo, la conciencia del cambio climático y añadiría el papel en el progreso de la ciencia”.

el patriarcado o el machismo en el caso del feminismo como movimiento reaccionista. En mi corpus, el tema de la negación la ilustran los enunciados marcados por el adverbio "no", como son:

- (a) *"No, yo no vine a rogar... para rogar estás tú"*
- (b) *"No sé cómo desperdicié mi tiempo con alguien tan insignificante como tú"*
- (c) *"No necesito caminar para hacerte daño"*
- (d) *"Yo no soy la amante de nadie, yo si sé lo que valgo!!"*

Otras partículas susceptibles de apoyar esta expresión de la negación son los determinantes indefinidos como nada, alguien, nadie o un. Los esquemas enunciativos de las "frases" a, b, c y d se caracterizan por confrontar proposiciones antinómicas. La reescritura de algunas de dichas oraciones nos da las parejas siguientes:

- a') *Venir (yo) para rogar vs Estar (tú) para rogar*
- c') *Necesitar caminar para hacerte daño vs No necesitar caminar para hacerte daño*
- d') *Ser (yo) la amante de alguien vs No ser la amante de nadie*

Se produce así un razonamiento lógico, dialéctico y polarizador que, traducido en lenguaje matemático (P y Q o P y no P), participa de la desconstrucción de la relación vigente entre el hombre y la mujer en la sociedad latinoamericana. Asistimos a las llamadas "nuevas construcciones y desmantelamientos de la memoria", que Lattanzi (2011) estudia en el marco de la "reconstrucción y reconfiguración de identidades desgarradas". Nos enfrentamos también a lo que Badie (2019) llama la "contestación de la hegemonía" en el ámbito de las nuevas formas de dominación internacional, cuando se crea una contrahegemonía transformadora³. mediante un proceso de desconstrucción de la realidad prevaleciente.

En este mismo sentido, se pueden también capitalizar los enunciados insultantes, "insignificante" y "mediocre", dirigidos al *Otro* masculino para expresarle la falta de consideración. Se tratará de una violencia verbal constitutiva de lo que conviene tachar de violencia femenina y que se presenta como una respuesta supuestamente simétrica a todas las formas de dominación masculina. Desde luego, el sujeto femenino latinoamericano contrasta aquí con la mujer acostumbrada a decir sistemáticamente "sí", aquella mujer sumisa y conformista que sigue sufriendo convenciones discriminatorias. En la telenovela analizada, la oposición mediante el discurso es un acto performativo que expresa la disidencia e insumisión respecto del sujeto masculino en el marco de la relación matrimonial. Las interacciones discursivas entre dos interlocutores o instancias en presencia, la emisora (Teresa) y el receptor (el novio) o "yo" y "tú", son reveladoras de la relación compleja entre los dos géneros. Tanto la negación como la violencia verbal se consideran actos interactivos y cumplen las funciones de descalificación y degradación del *Otro*. Los ámbitos matrimonial, familiar y social vuelven a ser escenas interactivas, constituyendo así espacios utópicos de transformación y reconstrucción de la realidad social, que se operan por medio de intersubjetividades, tensiones y lógicas de poder.

3 Al respecto, Badie (2019 : 20) dice que « l'hégémonie produit moins un ordre qu'elle n'engendre le désordre, des tensions et surtout, de plus en plus, de la contestation. L'importance du phénomène est telle que l'hégémonie est de nos jours dépassée par la contre-hégémonie ».

El Yo egocéntrico de la mujer fatal

Hablar del egocentrismo de la mujer fatal es determinar una etapa precisa en el devenir o la trayectoria psicosocial de la mujer latinoamericana. Tras identificarse como ser a carta cabal en el espacio intersubjetivo y constituirse en hegemón social, descalificando al orden machista y patriarcal, tiende a afirmarse justicieramente como centro de las consideraciones, si no del mundo.

De las quince frases de Teresa, diez conllevan la primera persona como sujeto explícito o implícito del sintagma verbal, a ejemplo de las aserciones siguientes:

(e) *Ahora sí, tengo todo lo que siempre quise,*

(f) *Yo sé lo que valgo... sin importar en donde viva!*

(g) *¿Para qué quiero yo tu perdón?*

Otros ejemplos, como *"La única manera de lograr lo que quieres es dominando los sentimientos"* o *"Los sentimientos que estorban hay que matarlos"*, son frases impersonales, pero se refieren a la primera persona del singular. Y es que, desde una perspectiva pragmática, el locutor "yo" asume las condiciones egocéntricas de la enunciación o el foco de la situación canónica de comunicación (Lyons, 1977: 638). Esto ubica a la mujer en el centro del mundo y una postura hegemónica, modificando radicalmente la relación de poder entre el hombre y la mujer. La postura radical de la mujer será clara e implacable si nos atenemos al eslogan de Teresa, "Entre ser y no ser, yo soy", afirmación que despoja la existencia femenina de toda contingencia y alternativa. Por tanto, el superyó femenino vuelve a ser causa de la angustia masculina. Por lo que "la representación de la *femme fatale* produce en el hombre una serie de ansiedades que radican precisamente en el temor de perder su estabilidad, de perder su yo o "ego" (Yang, 2005, p. 46). El "discurso del yo" (Romero Zuñiga & García Peñafiel, 2018) de Teresa, un discurso sobre su identidad o imagen social, es así reveladora de la refundación de una identidad femenina en general que, luego, se afirmará como tal entre tantas otras categorías sociales.

Se plantea también la problemática del feminismo y el convivialismo (Pulcini, 2021) en el marco de las relaciones interpersonales y sociales. Esta cuestión, susceptible de someterse a la crítica del individualismo, se entenderá mejor desde la perspectiva de la subversión. Igual se plantea la tesis del feminismo económico-patrimonial cuya manifestación se ilustra en el corpus mediante afirmaciones como: *"¡Odió ser pobre!, 'Ahora sí, tengo todo lo que siempre quise' o 'Todo o nada, como lo quieras ver!'".* Aquí, la relación entre ambos géneros se mira desde el prisma del acceso a todo tipo de recurso o patrimonio y posición social con base en la diferencia de sexo. Y es que, entre las formas de marginación de la mujer, se dan aquellas que tienen que ver con su exclusión de la cadena socio-económica en general. Se subrayará con Gargallo (2007, p. 33) que "la discriminación económica, la marginación social, la exclusión de la educación formal y de los sistemas de salud, son temas de la teoría feminista latinoamericana contemporánea". En el caso preciso del estudio, la problemática del patrimonio o la propiedad es la que se pone en tela de juicio como indicador del camino para salirse de la precariedad o pobreza material. La afirmación *"Ahora sí, tengo todo lo que siempre quise"* ilustra la culminación de una trayectoria recorrida por la mujer en busca de comodidad económica. Sólo que esta búsqueda lleva a la mujer fatal a desarrollar vicios como la codicia, la avaricia y la ambición que, junto a la insensibilidad, son susceptibles de exponerla otra vez a juicios de valor y la condena social. Ese desvío social que experimenta Teresa, o esa regresión axiológica del sujeto femenino, es lo que se pone en tela de juicio en el crédito musical que sirve de tema oficial para la telenovela *Teresa* y cuyo estribillo es "Esa hembra es mala", cantado por Gloria Trevi.

De interés también será apuntar al narcisismo fálico como grado superior del egocentrismo y característica fundamental de la mujer fatal en Teresa. "En el narcisismo no existe el amor hacia el otro sino el enamoramiento hacia uno mismo", dicen Villegas Besora y Mallor Plou (2012, pp. 61-62). Para Teresa Chávez, como para Narciso, "los otros no son sujetos, sino objetos, y eso le impide relacionarse con ellos de forma profunda, íntima, amorosa, de tener sentimientos hacia los demás, incapaz de sentir empatía" (Besora y Plou, 2012, pp. 61-62). El eslogan de Teresa Chávez lo demuestra cabalmente. "Entre ser y no ser, yo soy" significaría "yo primero", "yo encima de todo", "yo a toda costa" o "no hay posibilidad de que no sea yo". La protagonista de la telenovela renunciará a sus padres, a sus amigos y a todos los novios o maridos para preferirse a ella misma y al lujo.

La insensibilidad e inestabilidad de la mujer fatal

El concepto de mujer fatal remite a una mujer fría, insensible, cruel, que se rebela contra la sociedad y se caracteriza por tener conductas vinculadas al género masculino (Cruzado Rodríguez, 2004, p. 39). Esa figura se recoge de la Antigua Grecia y se representa en pintura, literatura y cine, siendo objeto de varias concepciones: "malas, víboras, pérfidas, atractivas" (Belluscio, 1996); "generosa y pérfida, fácil y a la vez inalcanzable" (Cruzado, 2004); "malvadas, instigadoras, manipuladoras" (Galán, 2007); "belleza turbia, turbulenta pasión indomable" (Eetessam Párraga, 2009); "emblema de persuasión y seducción letal para los hombres" (Hidalgo, 2011); "magnéticamente seductoras, materialistas, uso de la sexualidad sin tapujos para obtener lo que se quiere, despertadoras de grandes pasiones, personalidad fría y distante, perspectiva cínica de la humanidad" (Pozo, 2020), etc.

Hablando de la telenovela en general como ficción melodramática, esas concepciones tienen validez y distan todavía de la que tiene Lipovetsky, quien habla de *posmujer fatal*, de tercera mujer y del fin del arquetipo de la belleza demoníaca⁴. Y es que, de conformidad con todo lo anterior, parte de las frases de Teresa connotan cinismo, frialdad, crueldad o insensibilidad, lo cual contrasta con ciertas ideas que acreditan positivamente a la mujer. Sirvan de ilustración los siguientes enunciados, que traducen esa frialdad de Teresa Chávez:

- *Los sentimientos que estorban hay que matarlos*
- *No sé cómo desperdicié mi tiempo con alguien tan insignificante como tú*
- *No necesito caminar para hacerte daño*
- *¿Para qué quiero yo tu perdón?*
- *Todo o nada, como lo quieras ver. No, yo no vine a rogar... para rogar estás tú*
- *La única manera de lograr lo que quieres es dominando los sentimientos*

Este tipo de retórica se considera un contrapunto a la idealización de la mujer latinoamericana, tradicionalmente vista como ama de casa, esposa fiel y madre amante. Así puede deconstruirse el llamado instinto materno, considerado por muchos como una de las tantas cualidades de la mujer y por otros como un constructo social. Se revisan de golpe todas las consideraciones positivas tales como la dulzura, la sensibilidad, la benevolencia, la tolerancia, etc. que idealizan a la mujer en general.

En la actriz de telenovela la insensibilidad se manifiesta mediante muestras de frialdad, esto es, dominando y matando los sentimientos "que estorban" o rechazando el perdón y el ruego. Desde esa postura y lo alto del pedestal, la mujer cosifica al otro, a la figura masculina que se considera insignificante y a quien se puede hacer daño sin ningún esfuerzo. Se manifiesta

4 Para Gilles Lipovetsky (1999 : 163), "el negro romanticismo de la belleza venenosa se ha visto sucedido por el *happy end* de la belleza pacífica, sin fisuras, unívoca".

también por cuanto se podría considerar falta de consenso, concesión, flexibilidad, solicitud y generosidad, actitud expresada en esta declaración insidiosa de Teresa acerca de dos de sus víctimas, Paulo Castellanos de Alba y Arturo de la Barrera: "¡Todo o nada, como lo quieras ver!". Desde luego, el hombre pierde su valor de cónyuge; abrogación, no solo de la afectividad concebida como desarrollo de la propensión a querer, sino de una de las formas de relación histórica entre los seres humanos en general y los humanos de sexo opuesto en particular. Denegación también, al varón, de la humanidad como estatuto, porque se lo considera insignificante, llevándole a experimentar aquello que puede recibir cualquier cualificación degradante: inferiorización, cosificación y deshumanización. Desde una perspectiva psicoanalítica, se puede hablar de la castración del varón ejercida por la mujer, afán que, para ésta, se convierte en obsesión, psicosis y goce total. A ese tipo de mujer, se le diagnosticaría sin dudas la bipolaridad porque es capaz de amar y desamar hasta a la misma persona en función de sus intereses personales. De ahí las quimeras en las que se transforman los idilios experimentados por Teresa Chávez junto a Mariano, Paulo, Arturo y Fernando. De ahí también la vacuidad de las dulces y candorosas palabras de amor expresadas ante los miembros de su familia nuclear (Teresa niega a sus padres por vergüenza). De ahí, por lo demás, la inestabilidad que sufre la protagonista a nivel de su personalidad a lo largo de la trama telenovelesca. Sin olvidar la paradoja entre la conciencia que tiene el personaje, de su condición humilde y las ambiciones desmedidas (estudiar en la Universidad del Sur, por ejemplo, en vez de la universidad pública).

Síntesis

En el primer apartado del estudio, se habla de los convencionalismos sobre lo femenino en general y el rol femenino en particular. Si eso puede servir de marco contextualizador del tema, en ello también radicaría uno de los fundamentos explicativos del comportamiento social de la mujer fatal. Y es que el concepto de representación social, que va aquí de pareja con el de convencionalismo social, hunde sus raíces en el interaccionismo social al que la psicología social reserva un tratamiento pertinente. Desde este prisma, y al amparo de la intersubjetividad, se puede postular que la construcción social de la mujer ha ido produciendo sus propios efectos perversos a lo largo de la historia. Se presenta una forma de dialéctica en el campo social, la de hetero-construcción y la auto-construcción ("decís de mí que soy X, yo os digo y demuestro que soy Y"), que colocará a la mujer en una postura reaccionaria o subversiva. En efecto, son finalmente dos formas de representación social que se enfrentan desde el punto de vista socio-discursivo. Se entenderá, evidentemente, por qué la performatividad se contrapone a la convencionalidad, ya que "lo performativo es clave en la transformación y reinención del mundo y del pensamiento [...] Lo performativo es sinónimo de movilización de la frontera, de otras lógicas de articulación de lo social, de lo político, de la escolarización y de la configuración del mundo" (Ocampo-González, 2020-2, p. 37).

En rasgos generales, Zamora Meca (2019, pp. 393-394) recuerda que las causas sociopolíticas de la aparición del estereotipo de la *femme fatale* son: la alarma social que produjo la aparición de movimientos feministas y la atmósfera de temor masculino ante esa nueva mujer que reclamaba sus derechos y era capaz de luchar por conseguirlos; la visión que el hombre tenía de ella como una amenazante rival que quería competir en los campos que siempre le habían estado reservados; el feroz capitalismo derivado de la revolución industrial que provocó el desplazamiento desordenado de la mano de obra del campo a la ciudad y, en ese caos, el creciente incremento de la prostitución con sus enfermedades venéreas y las teorías de carácter misógino.

En el caso de la telenovela que se estudia aquí, se puede interpretar el arquetipo de la mujer fatal desde un punto de vista puramente psicológico, por ejemplo, aprovechando los principios de la conducta estimulada de Watson, Pavlov, Thorndike, Bandura y Skinner. La precariedad de su familia y las humillaciones cotidianas actúan de factores exógenos y llevan a Teresa Chávez a encarnar la mujer fatal o lo que la sociedad considera como tal. "Ésta es mi realidad. Es una realidad que a mí tampoco me gusta, porque me quita todas

las oportunidades que pueda tener", sentencia Teresa Chávez en el capítulo 1 del filme. En la Universidad del Sur, en que es becaria, la protagonista frecuenta a compañeros "que vienen de las mejores familias de México", siendo ella hija de un mecánico y una lavandera (capítulo 2). Se le fallece su hermana Rosa, brillante atleta, de una enfermedad no curada por falta de medios financieros. Paulo renuncia a ella y al compromiso de noviazgo tras enterarse de que la chica procede de una familia pobre. Todo lo cual empuja a Teresa a jurar que nunca nadie volvería a humillarla (cap. 2), procurando así tomar una decisión que marcaría toda su vida: "salir de pobre".

Por lo demás, ciertos estudiosos asocian el arquetipo de la mujer fatal a las problemáticas del feminismo secular en general y a la vertiente radical del movimiento en particular. La demonización de la mujer por el patriarcado, la dominación masculina y las distintas formas de desigualdad o de discriminación que las mujeres han ido sufriendo en la historia de la humanidad. Por un lado, el surgimiento de la mujer fatal es constitutiva del movimiento feminista, el cual la legitima frente al sistema patriarcal y la dominación masculina. Siendo la relación hombre-mujer uno de los vínculos intersubjetivos más importantes del campo social y el hombre el que más encarna al peso del sistema patriarcal, no es de extrañar que la mujer utilice el amor 'eros' para hacer valer sus luchas o reivindicaciones. El hombre y el amor como institución son utilizados por la mujer fatal como medio, no como fin; una estrategia eficaz porque tocar en el ámbito de los afectos y emociones es golpear donde más duele. Total, asistimos a una remontada asimétrica o una postura reaccionaria que la mujer adopta para aspirar utópicamente, si no a la "dominación femenina"⁵, por lo menos a la llamada igualdad de género.

En últimas instancias, no será de exagerar asignar a la representación sociodiscursiva de la mujer fatal una función pedagógica y un alcance filosófico. Basta con examinar la trayectoria de la protagonista y fijarse en el desenlace de la trama para percatarse de lo aleccionadora que la telenovela mexicana *Teresa* es. El final del culebrón, tal vez como aquello en que culminan gran parte de los melodramas, es de perdón, arrepentimiento y lección aprendida, no solo para Teresa Chávez sino también para aquellos malcriados jóvenes de la clase alta de México. Alcanzar sus ambiciones y conseguir todos los bienes materiales tan anhelados, pero encontrarse sola y abandonada de todos, lleva a la protagonista a declarar: "ya aprendí la lección"; sin olvidar el don que hace de la fortuna malhabida a una fundación. La trama es, en pocas palabras, una ficción pedagógica que saca provecho del mito de la caverna.

Conclusión

Esta reflexión considera la figura de la mujer fatal como construcción social y forma de subversión del rol femenino en la telenovela *Teresa*. Antes de analizar el corpus constituido de 21 frases, las llamadas frases de Teresa, y llegar a las conclusiones que se mencionan a continuación, he procurado recordar ciertos convencionalismos sobre la mujer y relacionar la subversión con la teoría de la performatividad, discutida por Butler y otros estudiosos. Primero, se evidencia que la subversión o el arquetipo de la mujer fatal se pueden interpretar desde un punto de vista psicológico, esto es, una respuesta (dis)proporcional de la mujer a las programaciones del sistema patriarcal. En otros términos, se trata de una forma de dominación femenina que la mujer latinoamericana opone de modo (a)simétrico a la secular dominación masculina. Segundo, se asocia el arquetipo de la mujer fatal a las problemáticas del feminismo secular en general y a la vertiente radical del movimiento en particular. En tercer y último lugar, se asigna a la representación sociodiscursiva de la mujer fatal una función pedagógica y un alcance filosófico, por las lecciones aprendidas por los protagonistas de la telenovela y las reflexiones de índole ético-axiológica que se realizan al final de la trama.

5 Esta expresión o concepto se usa como contrapunto de lo que Bourdieu llama la dominación masculina, no como equivalente del *femdom* (*female dominance*), que remite a aquellas prácticas BDSM (Bondage, Disciplina, Dominación, Sumisión, Sadismo y Masoquismo) en la que la parte dominante es femenina.

Referencias

Arroyo Redondo, S. (2006). La estructura de la telenovela como relato tradicional. *Culturas Populares*. Revista Electrónica, 2, 1-20.

Ávalos Torres, A. (2021). La Malinche, una Eva indígena: asociaciones misóginas y subversiones simbólicas. *ASPARKÍA*, 39, 277-289.

Badie, B. (2019). *L'hégémonie contestée. Les nouvelles formes de domination internationale*. Odile Jacob.

Belluscio, M. (1996). *Las fatales ¡Bang ! ¡Bang !* Valencia: La Máscara.

Bibliowicz, A. (1985). Las telenovelas: ¿hijas bastardas de la literatura? *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 22 (04), 31-41.

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.

Braunstein, N. A. (1989). Relaciones del psicoanálisis con las demás ciencias". In N. A. Braunstein, M.

Pasternac, G. Benedito & F. Saal (dir.): *Psicología: ideología y ciencia*, 62-103, México: Siglo XXI Editores.

Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Seuil.

Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Amorrortu Editores.

Cruzado Rodríguez, Á. (2004). El mal tiene nombre de mujer: del Olimpo a la meca del cine. In M. Arriaga Flórez (coord.): *En el espejo de la cultura: mujeres e iconos femeninos*, 31-45, Sevilla: ArCiBel Editores.

Cruzado, A. (2004). El mal tiene nombre de mujer: del Olimpo a la Meca del cine. In M. Arriaga (Coord.): *En el Espejo de la Cultura: Mujeres e Iconos Femeninos*, 31-46. Arcibel Editores.

Eetessam Párraga, G. (2009). Lilith en el arte decimonónico : estudio del mito de la femme fatale. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 18. <https://doi.org/10.5944/signa.vol18.2009.6206>

Galán, E. (2007). *La imagen social de la mujer en las series de ficción*. Universidad de Extremadura. Servicio de Publicaciones.

García Dauder, D. & Pérez Sedeño, E. (2017). *Las 'mentiras' científicas sobre las mujeres*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

Gargallo, F. (2007). Feminismo Latinoamericano. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 17-34.

Hidalgo i Marí, T. (2011). El castigo de la mujer antagonista en las telenovelas: Estandarización y conservadurismo en el desenlace fatal. Congreso Internacional Latina de Comunicación Social, Universidad de La Laguna, diciembre 2011.

Hoppe Navarro, M. (2011). El mito de la Malinche en la obra reciente de escritoras latinoamericanas. *Mitologías hoy*, 4, 5-14.

- Lattanzi, M. L. (2011). Nuevas construcciones y desmantelamientos de la memoria en tres documentales de cine autobiográfico argentino. *AISTHESIS*, 49, 101-112.
- Lipovetsky, G. (1999). *La tercera mujer. Permanencia y revolución de lo femenino*. Anagrama.
- López-Borrull, A. (2021). Negacionismo o el principio de acción y reacción de las redes sociales: conspiracionismo y globalización. *COMeIN*, 108. <https://doi.org/10.7238/c.n108.2121>.
- Lyons, J. (1977). *Semántica*. Barcelona: Presença.
- Marchese, M. C. (2017). La representación sociodiscursiva de la problemática habitacional en discursos legales del GCABA (período 2008-2009), *ALED*, 17(1), 27-52.
- Martínez González, M. (2007). Jóvenes y Feminismo: ¿hacia un feminismo de la «subversión»? *Revista vasca de sociología y ciencia política*, 43, 97-116.
- Martinez, M. (2007). Jóvenes y Feminismo: ¿hacia un feminismo de la "subversión"? *Inguruak: Revista Vasca de Sociología y Ciencia Política*, 43, 96-116.
- Mckee Irwin, R. & Szurmuk, M. (2021). El giro hacia el género y las sexualidades. In J. Poblete (ed.): *Nuevos acercamientos a los estudios latinoamericanos: cultura y poder*. México: CLACSO, 387-410.
- Medina Laverón, M. & Barrn Domínguez, L. (2010). La telenovela en el mundo. *Palabra Clave*, 13(1), 77-97.
- Ocampo-González, A. (2020-2). En torno al verbo incluir: Performatividades heurísticas de la educación inclusiva. *Quaest. Disput*, 13(27), 18-54.
- Puhl, P.R. & Lopes, P. (2011). Cordel Encantado: a telenovela encantada com a literatura popular. *Comunicação Mídia e Consumo*, 8(22), 35-63.
- Romero Zuñiga, P. & Garcia Peñafiel, M. (2018). Mujer, madre, hija: discursos e imágenes del cuerpo en la adicción femenina y sus relaciones con la transmisión de la feminidad. Estudio cualitativo en mujeres chilenas. *Revista latinoamericana de psicopatología fundamental*, 21(3), 611-645.
- Tate, J. (2019). Dueling Portrayals of La Malinche in Twenty-First Century Mexican Historical Fiction. *Letras Hispanas*, 15, 38-53.
- Van Dijk, T. & Athenea Digital. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea Digital*, 1, 18-24.
- Velázquez Torres, B. O. (2021). *El amor romántico. La erotización de la violencia patriarcal*. Chiapas : Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Villegas Besora, M. & Mallor Plou, P. (2012). El narcisismo y sus modalidades. *Revista de psicoterapia*, 23(89), 59-108.
- Yang, C.-Y. (2005). Un acercamiento a la representación de la mujer transgresora: las femmes fatales en *El invierno en Lisboa* y *Beltenebros* de Antonio Muñoz Molina. *Hispania*, 88(3), 476-482.

Zamora Meca, C. (2019). Origen, rasgos y evolución del estereotipo de «femme fatale». La construcción de una utopía. In M. L. Candau Chacón (coord.): *Pasiones en femenino: Europa y América 1600-1950*. 391-403. Universidad de Sevilla.

Anexo

- Entre ser o no ser, yo soy.
- Yo no soy la amante de nadie, ¡Yo sí sé lo que valgo!
- Los sentimientos que estorban, hay que matarlos.
- No sé cómo desperdicié mi tiempo con alguien tan insignificante como tú.
- No necesito caminar para hacerte daño.
- ¿Para qué quiero yo tu perdón?
- Siempre serás un mediocre.
- Ahora sí, tengo todo lo que siempre quise.
- No, yo no vine a rogar... para rogar estás tú.
- ¡Todo o nada, como lo quieras ver!
- Obras son amores y no buenas razones.
- La única manera de lograr lo que quieres es dominando los sentimientos.
- Yo sé lo que valgo, ¡Sin importar en donde viva!
- He decidido cambiar mi vida... Voy a ir por un camino de verdad efectivo; el de dominar los sentimientos.
- Éste es el mundo al que yo pertenezco y nada me lo va a quitar... cueste lo que cueste.
- A mi hermana la mató la peor de las enfermedades... La pobreza, ¡Y eso es lo único que ustedes nos han dado!
- ¿Lo ves Rosita?... ¡Pablito se puede morir! Y no es más que por falta del dinero... Por eso yo no me voy a detener ante nada y haré lo que sea necesario para salir de esta maldita vecindad... ¡Lo que sea!
- Acepto que me dolió lo que me hicieron, pero yo sé esperar y llegará el momento en que me las pagarán, ¡Juro que me las pagarán!
- Soy Teresa Chávez y más vale que se aprendan mi nombre, porque todo lo que yo necesito lo tengo aquí (señalando su cerebro), sin dinero y sin esa tecnología les juro que voy a ser la número uno de esta generación.
- No me interesas, es más, nunca me has importado.
- Ya sé que te da miedo que hable así, pero mil veces prefiero dar miedo que lástima como tú.

● PuntoCero Convocatoria presentación de artículos revista Punto Cero n°49

PRESENTACIÓN ARTÍCULOS REVISTA PUNTO CERO N° 49

La revista Punto Cero, de la Carrera de Comunicación Social de la Universidad Católica Boliviana, convoca a todos(as) los(as) investigadores(as), profesores(as) y estudiantes del campo, a presentar sus contribuciones para el número correspondiente al semestre 2_2024.

Fecha límite para el envío de los documentos: martes 15 de octubre de 2024

Envío documentos:

Los autores podrán realizar consultas o remitir manuscritos en formato Word para su evaluación a la siguiente dirección:

Revista Punto Cero - puntocero.cba@ucb.edu.bo

Los criterios que guían la selección de los manuscritos son los siguientes:

- Apego a los requisitos de presentación de artículos
- Prioridad para trabajos inéditos que sean artículos científicos que presenten hallazgos de una investigación y que tenga la estructura básica de introducción, metodología, resultados y discusión más conclusiones.
- Sin embargo, también se acepta:
- Artículos de revisión que muestren resultados, sistematizaciones y avances del campo de estudios y que presenten una revisión bibliográfica cuidadosa y exhaustiva.
- Artículos de reflexión basados en resultados de investigaciones
- Ensayos argumentativos, debidamente sustentados en una adecuada investigación documental.

Requisitos para la presentación de los artículos:

- Los artículos (investigaciones, revisiones, artículos reflexivos) o ensayos deben tener una extensión mínima de 5000 palabras y máxima de 7000 palabras. Este conteo incluye todas las secciones del documento: título, resumen, desarrollo, conclusiones y referencias.
- Las reseñas deben tener una extensión mínima de 1000 palabras y máxima de 2000 palabras.
- La fuente debe ser Calibri de 11 puntos, con interlineado doble en hoja tamaño carta.
- El documento debe incluir en la primera página: o Título
- Nombre y Apellido del autor o autores
- Breve reseña biográfica del autor o autores considerando la siguiente información y orden:
- Nacionalidad, grados académicos alcanzados. Filiación o cargo(s) que actualmente se encuentra desempeñando y lugar(es) en el que lo hacen. Código de registro ORCID. E-Mail.
- Resumen en español e inglés, mismo que no deberá exceder las 230 palabras (versión en español).
- Palabras clave (hasta seis) en español e inglés (de preferencia identificados con base en una lista estructurada de términos para el análisis temático y la búsqueda de documentos y publicaciones-TESAURO). En caso de NO tener las traducciones respectivas, se deberá incluir una breve nota en la que se autorice a que nuestro equipo editorial pueda hacerlo.
- Introducción y estado de la cuestión: En esta parte se incluirán los fundamentos y el propósito del estudio. Mediante citas bibliográficas se presentará la revisión de la literatura más significativa del tema a nivel nacional e internacional.
- Material y métodos: Presentar con precisión cómo se desarrolló de la investigación. Según corresponda, describir la muestra y las estrategias de muestreos, el tipo de análisis de datos empleado.
- Análisis y resultados: Aquí se presentarán los resultados más relevantes de la investigación. Los resultados se expondrán en figuras y/o tablas según las normas de la revista (ver más abajo). Incluir sólo las tablas o figuras imprescindibles, evitando la redundancia de datos
- Discusión y conclusiones: Presentar las conclusiones en relación a los objetivos del estudio, evitando afirmaciones gratuitas y/o conclusiones no apoyadas completamente por los datos del trabajo. Las conclusiones sintetizan los resultados, vinculando las observaciones propias con otros estudios de interés, destacando aportaciones y limitaciones. Se debe evitar reiterar datos ya comentados en otros apartados. Cerrar con las recomendaciones para futuras investigaciones.
- El cuerpo central del trabajo debe ser escrito sin márgenes especiales o sangrías. El uso de mayúsculas sólo corresponde a nombres propios, inicios de títulos, párrafos o frases después de punto seguido.
- Los títulos y subtítulos deberán ser jerarquizados de acuerdo al sistema decimal de nomencladores (1., 1.1., 1.1.1, etc.) según corresponda.
- La consignación de fuentes en caso de citas textuales o paráfrasis debe hacerse en el mismo párrafo de acuerdo al siguiente formato: autor - fecha, identificando la página correspondiente, bajo disposiciones del sistema APA (Asociación Americana de Psicología), por ejemplo: (Beltrán, 2002, p. 56). En caso de haber realizado una paráfrasis no debe consignarse ni comillas ni número de página, por ejemplo (Kaplún, 1998).
- Se debe verificar que toda fuente citada que se encuentre en la lista final de referencias (listado de información completa sobre fuentes citadas en el texto, sólo aquellas citadas - considerar parámetros APA de acuerdo a tipo de fuente).
- Toda nota aclaratoria debe realizarse a través de una llamada numérica al final del trabajo (y no así a pie de página), justo antes de la bibliografía, bajo el título "Notas".
- Las referencias bibliográficas de los textos utilizados deben incluirse al final del trabajo, después del título "Notas", en orden alfabético y considerando el siguiente formato y puntuación:

Libros: Apellido, N. (año). Título del trabajo. Editorial.

Libro en Internet: Apellido, Inicial del nombre. (año). Título del libro. Editorial. DOI o URL

Revistas: Apellido, Inicial del nombre. (año). Título del artículo específico. Título de la Revista,

Volumen (número de la revista), número de página inicio – número de página fin.

Doc. Electrónicos: Apellido, Inicial del nombre. (Año). Título de la página web. Nombre

de la página. Recuperado el DÍA de MES del AÑO de URL.

-
- Si el trabajo incluyera Tablas o Figuras (fotografías o gráficas), las mismos deben enviarse por separado. La numeración de tablas y figuras se realiza por separado. Se debe indicar claramente su ubicación en el interior del texto de la siguiente manera: Tabla o Figura (Según corresponda) N°, Título (ej. Figura 1 Comparación sobre las nociones de comunicación). Al pie de la ilustración, cuadro o gráfico en caso de no ser de elaboración propia debe indicarse la fuente siguiendo el siguiente formato:

Recuperado o Adaptado (Según corresponda) de "Título del documento" (p. Número de página), de Apellido, G., (Año de publicación).

Ejemplo: Recuperado de "Introducción a la metodología de la investigación científica" (p.154), de Piura, J., (2000).

- Considerar que la digitalización de fotografías o ilustraciones, para ser incluida en el trabajo, deben ser realizadas con una resolución de 300 dpi al momento de realizarse el escaneado, en formato de archivos gráficos JPG, GIF o TIF.
- En cuanto al idioma, los artículos publicados hasta el momento en la revista han sido escritos en español, si bien esta es la preferencia, se aceptan artículos en portugués e inglés.
- Se sugiere el uso de un gestor de bibliografía para el manejo de la referencia bibliográfica (Algunos recomendados son: Mendeley o Zotero) y realizar el ajuste a normativa APA 7ma edición.
- El artículo enviado, como archivo de Word, deberá ser preferiblemente inédito. En caso contrario, se deberá incluir el nombre y la fecha de la publicación en la que ha aparecido, la dirección del editor y una carta del autor o del editor en la que se autoriza su reproducción.
- El formato usado en la revista está basado en las normas APA en su 7ma edición. En caso de alguna duda particular que no se pueda resolver con esta breve guía sugerimos revisar la versión completa de la normativa en el siguiente enlace: <https://bit.ly/3sogPWH> o escaneando el siguiente código QR:



Los criterios que guían la selección de los trabajos son los siguientes:

- Prioridad para trabajos inéditos como ser
- Artículos que presenten hallazgos de una investigación y que incluyan una Introducción y estado de la cuestión, material y métodos, análisis y resultados, discusión y conclusiones.

Sin embargo, también se acepta:

- Ensayos argumentativos, debidamente sustentados en una adecuada investigación documental;
- Artículos de reflexión basados en resultados de investigaciones;
- Artículos de revisión que muestren resultados, sistematizaciones y avances del campo de estudios y que presenten una revisión bibliográfica cuidadosa y exhaustiva.

Tasas

Punto Cero es una revista de acceso abierto y permite la descarga de todos sus artículos publicados con mención de fuente.

No establece ninguna tasa económica durante todo el proceso editorial para la publicación de los artículos. Asimismo, Como parte de su política de acceso abierto, Punto Cero publica las contribuciones que recibe de los autores, sin mediar retribución económica, bajo autorización expresa de estos autores.

Difusión y promoción

Los autores se comprometen a participar en la máxima difusión de su manuscrito una vez publicado, así como de toda la revista. También deben colaborar y participar de las actividades generadas por la propia revista.

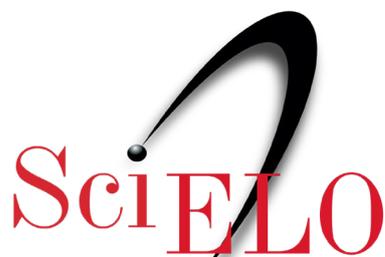
Los artículos se deben promocionar utilizando el link oficial (<https://puntocero.ucb.edu.bo/>), con sus respectivos códigos DOI, para aumentar la lectura, citación e impacto.

Colaboraciones y/o consultas pueden ser enviadas a: puntocero.cba@ucb.edu.bo (Favor indicar en ASUNTO: Punto Cero #)



UNIVERSIDAD
CATÓLICA
BOLIVIANA

● PuntoCero



SciELO – Bolivia, es una colección de revistas científicas electrónicas, a texto completo de acceso libre y gratuito disponible en línea.

En un trabajo conjunto que se inició en julio de 2008 con la participación de diferentes instituciones bolivianas entre las que se encuentran la Universidad Mayor de San Andrés, el programa de investigación Estratégica en Bolivia, la Universidad Católica Boliviana, la Asociación Boliviana de Editores de Revistas Biomédicas y el viceministerio de Ciencia y Tecnología con el apoyo de la Organización Panamericana de Salud Representación Bolivia.

La Coordinación Ejecutiva del sitio está a cargo del Viceministerio de Ciencia y Tecnología a través del Programa Sistema Boliviano de Información Científica y Tecnológica – SIBCYT, y la Coordinación Técnica de encuentra a cargo de la Universidad Mayor de San Andrés.

El proyecto SciELO es una iniciativa de FAPESP – Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de Sao Paulo y de BIREME (Centro Latinoamericano y del Caribe de Información en Ciencias de la Salud), que contempla el desarrollo de una metodología común para la preparación, almacenamiento, diseminación y evaluación de la literatura científica en formato electrónico. A través del portal www.SciELO.org que integra y provee acceso a la red de sitios SciELO, donde se pueden realizar búsquedas en las colecciones de SciELO existentes o a nivel de un país en particular.

Acerca del SciELO

El objetivo del sitio es implementar una biblioteca científica electrónica, que proporcione acceso completo a una colección de revistas bolivianas, una colección de números de revistas individuales así como al texto completo de los artículos. El acceso tanto a las revistas como a los artículos se puede realizar usando índices y formularios de búsqueda.

El sitio será constantemente actualizado tanto en forma como en contenido, en la medida en que el proyecto avance.

Interfaz SciELO

La interfase SciELO proporciona acceso a su colección de revistas mediante una lista alfabética de títulos, un índice de materias, o una búsqueda por palabra de las revistas, nombres de publicadores, ciudad de publicación y materia.

La interfase también proporciona acceso al texto completo de los artículos por medio de un índice de materias o un formulario de búsqueda por los elementos del artículo como nombre de autoras, palabras del título, materias y palabras del texto completo.

Punto Cero es una revista indizada a la Red SciELO Bolivia. Se puede consultar en:

<http://www.scielo.org.bo/scielo.php>